Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8370954
Centre d'intérêt: 910

Savoie, Jocelyne.

Projet Sesame, rapport de l'équipe de recherche sur les données recueillies dans trois classes expérimentales, septembre 1967-septembre 1968 / responsables, Jocelyne Savoie, Alyce Snow, Nicole St-Jean, collab. André Binette... [et al.]. -- [Montréal : s.n., 1968?].
287 f. : graph. ; 30 cm.

Bibliographies à la fin de certains chap.

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Formation des enseignants *Méthode d'enseignement *Enseignement expérimental *Animation sociale *Dynamique de groupe *Secondaire (Niveau) *Education des adultes

Identificateur(s) de nom: *SESAME (Projet)

SESAME est un projet de recherche-action qui vise le renouvellement de l'enseignement aux adultes par la formation d'enseignants spécialisés. Le double objectif du projet est de préparer les étudiants à s'adapter au monde et de leur fournir un certain nombre de connaissances pouvant leur faciliter cette adaptation. La première étape de la recherche, menée de septembre 1967 à septembre 1968, a été consacrée à l'expérimentation de nouvelles techniques pédagogiques. Trois classes pilotes ont été formées dans lesquelles on a expérimenté trois approches différentes: la dynamique des groupes, l'animation sociale et les méthodes d'éducation actives.

L'expérimentation s'est déroulée de janvier à juin 1968 auprès de trois classes de pré-emploi du premier cycle du cours secondaire à la CECM; deux de ces classes étaient soumises à l'intervention alors que l'autre servait de groupe contrôle. Sept tests ou questionnaires ont été utilisés: un sociogramme, pour les relations interpersonnelles; les tests Beta et Lavoie-Laurendeau, pour le fonctionnement intellectuel; une mesure du concept de soi; un sondage d'opinion, sur le système de croyance des étudiants; un questionnaire de satisfaction; un questionnaire d'information générale.

Les résultats des mesures et observations faites dans les trois classes sont présentées séparément pour chacun des tests. Aucune conclusion générale n'en a été tirée.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 063
Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8370954

E D U Q 8370954

PROJET SESAME

RAPPORT DE L'EQUIPE DE RECHERCHE SUR LES DONNEES RECUEILLIES DANS TROIS CLASSES EXPERIMENTALES

septembre 1967 - septembre 1968.

Responsables:

Jocelyne Savoie, L. Ps.

Alyce Snow, L. Ps.

Nicole St-Jean, L. Ps.

Collaborateurs:

André Binette, L. Ps.

Louise Dubé-Royer, L. Ps.

Suzanne Dumont, B. Sc. (socio.)

Renée Lavigne-Sabourin, M.A. (ps)

Bernard Ouimet, B. Sc. (socio.)

Cette recherche a été possible grâce à la collaboration du Service de l'Informatique du Ministère de l'Education.

TOME I-

PRESENTATION DU PROJET SESAME

OBJECTIFS ET METHODOLOGIE

OBJECTIFS

Sesame est un projet d'action-recherche qui a pour but le renouvellement de l'enseignement aux adultes par la formation de maîtres spécialisés. L'éducation des adultes ne devrait pas consister en la simple transmission de connaissances académiques mais être aussi une occasion d'ouverture intellectuelle, culturelle et sociale. L'objectif essentiel de la formation d'un étudiant, c'est de le préparer à s'adapter aux conditions d'un monde en perpétuelle évolution. L'approche pédagogique, le contenu des programmes d'études et les instruments utilisés dans les classes doivent donc permettre la poursuite du double objectif de Sesame: préparer les étudiants à s'adapter au monde et leur fournir un certain nombre de connaissances pouvant leur faciliter cette adaptation.

A partir de ces objectifs, il était nécessaire de redéfinir la relation professeur-élève qui est le principal instrument pédagogique pour ne pas dire le seul; il fallait établir de nouveaux programmes de travail pour les élèves et mettre au point des instruments méthodologiques afin de faciliter l'apprentissage de notions académiques.

Le phénomène apprentissage par exemple a avantage à être envisagé sous plusieurs aspects différents. Ainsi: quel contenu académique correspond aux besoins et intérêts (intellectuels, affectifs et sociaux) des étudiants? quels modes de présentation et quels instruments pédagogiques sont mieux adaptés aux étudiants adultes? comment les langues et les mathématiques peuvent-ils devenir "des moyens de comprendre le

monde et de s'y insérer efficacement"? où se situent leurs principaux troubles d'apprentissage (blocages émotifs, limites intellectuelles, niveau de compréhension et d'expression,...)? peut-on s'attendre à un transfert d'apprentissage? comment apprendre aux étudiants à apprendre? comment améliorer leurs méthodes de travail?

Sesame espère aider les étudiants adultes à réaliser une meilleure adaptation aux situations de la vie courante. A l'intérieur de cet objectif, diverses aptitudes, tant sur le plan personnel que social, semblent de première importance. Ainsi les points suivants feront l'objet d'une étude particulière au cours de la phase pré-expérimentale du projet: la perception de soi-même et des autres, la confiance en soi, la sécurité face au progrès, l'initiative et l'autonomie, l'aspiration au perfectionnement et la motivation, la flexibilité, le conformisme et les préjugés, l'éventail des intérêts et des moyens d'expression, la capacité de travailler en équipe, le sentiment d'appartenance à un groupe, la satisfaction liée à l'expérience vécue.

Les classes Sesame se veulent centrées sur les besoins des élèves; dans ce contexte, divers aspects de la relation professeur-élève attirent notre attention. Quel est le rôle du professeur en tant qu'animateur? quelles sont les principales difficultés de communication entre le professeur et les élèves? et quelles sont les difficultés que rencontre le professeur qui veut aider ses élèves à atteindre une certaine autonomie? quelle influence les élèves exercent-ils sur le professeur? comment le professeur perçoit-il les besoins de ces élèves? comment peut-il favoriser l'intégration des individus dans le groupe? telles sont les

questions auxquelles Sesame tente de répondre.

La première étape de l'action-recherche entreprise de septembre 1967 à septembre 1968, a donc été consacrée à l'expérimentation de nouvelles techniques pédagogiques. Cette phase a eu pour cadre les classes de pré-emploi du premier cycle du cours secondaire. Trois classes pilotes ont été formées dans lesquelles on a expérimenté trois approches différentes: la dynamique des groupes, l'animation sociale et les méthodes d'éducation actives. Une équipe de recherches travaillant au niveau des trois classes, devait recueillir les informations nécessaires à l'étude de chaque démarche.

METHODOLOGIE

L'étude d'une pédagogie peut être envisagée de deux façons: on peut tout d'abord l'évaluer de façon indirecte i.e. par ses effets chez les élèves et différents instruments de mesure ont été utilisés à cette fin. Il est possible aussi d'analyser la pédagogie directement, par l'observation sur le vif de la relation professeur-élève, car une approche pédagogique n'est pas un concept théorique, c'est un mode d'influence incarné dans un individu.

- Instruments

a) tests et questionnaires

Les tests et questionnaires sont considérés des mesures indirectes

des effets d'une session de 22 semaines de cours sur les étudiants. Faute d'instruments immédiatement disponibles, l'évaluation de plusieurs éléments importants - tel la créativité, la maturité vocationnelle, l'aspect génétique du fo ctionnement intellectuel,...- ne pourra avoir lieu pendant l'étape pré-expérimentale du projet. Sept différents tests ou questionnaires seront utilisés; il suffit de les énumérer pour le moment, ils seront présentés en détail plus loin.

Le Sociogramme servira à faire l'analyse sociométrique des relations interpersonnelles à l'intérieur des classes Sesame. Deux tests, le Bêta et le Lavoie-Laurendeau, évalueront le fonctionnement intellectuel; le premier est non-verbal, tandis que le second considère séparément les deux modes, verbal et non-verbal, de l'intelligence.

Au niveau des perceptions individuelles, une mesure du Concept de soi vérifiera l'hypothèse de changement dans l'image que l'individu se fait de lui-même. Un autre secteur où on suppose qu'il y aura du changement est le dogmatisme. Un sondage d'opinion fournira des indices sur l'ouverture ou la fermeture du système de croyance des étudiants.

Un questionnaire de satisfaction nous informera sur les impressions des étudiants au sujet de leur expérience de 22 semaines de cours, et un questionnaire d'information générale apportera des renseignements sur leurs intérêts et leurs opinions au niveau des valeurs, de l'éducation, du travail et des loisirs.

Les tests ont été administrés au début et à la fin de la période des cours.

b) schème d'observation et journal de bord

Dans le but de faire une analyse directe de la pédagogie et de l'interaction professeur-élèves, on a bâti un Schème d'observation pouvant tenir compte à la fois de l'aspect académique et de l'aspect personnel de la classe. Enfin le Journal de bord permettra de recueillir, d'une façon non-structurée, le plus d'information possible sur les trois classes expérimentales.

- Conditions expérimentales

a) pairage

Afin de s'assurer que, d'une part, les étudiants des classes Sesame sont bien représentatifs de la population générale des cours de pré-emploi et que, d'autre part, une certaine comparaison serait possible entre les classes (ie. avec des groupes à peu près semblables au départ), il fut convenu d'utiliser certains critères de pairage dans la sélection des candidats. Après un inventaire de la population concernée (vg. rapport de l'échantillonnage), les critères suivants furent retenus: le sexe, l'âge, l'état civil, le nombre de personnes à charge, le salaire, l'expérience de travail et la motivation qui poussait un adulte à retourner en classe.

b) classe contrôle

Pour profiter davantage de l'occasion qui nous était fournie,

il fut décidé d'établir un point de comparaison avec les classes "habituelles" de pré-emploi. Et ainsi, dans la même école que les deux classes Sesame de Montréal, une autre classe fut constituée selon les critères de pairage, mais sans aucune intervention de notre part sur le plan pédagogique.

c) observation

Un observateur non-participant était présent dans chacune des classes durant la majeure partie des cours. Son rôle était de recueillir des informations sur le déroulement des classes avec le plus d'objectivité possible afin que la présence de l'observateur influence le moins possible les attitudes des professeurs et des élèves, l'observateur désigné pour une classe demeurait dans cette même classe jusqu'à la fin de l'année. Toutefois, pour préserver la validité de l'observation chaque classe fut visitée à tour de rôle par les trois observateurs afin de permettre un échange sur les données recueillies.

- Plan

Ce rapport a pour but de présenter les résultats des mesures et des observations faites dans les trois classes expérimentales de janvier 1968 à juin 1968. La première partie de ce travail contient l'étude de la population entreprise afin de pairer les classes. On y trouvera aussi les

résultats des mesures effectuées au moyen des tests afin de vérifier l'existence de changements survenus chez les élèves durant la période de classe.

La seconde partie de ce rapport est centrée sur les résultats recueillis par l'observation directe de la relation professeur-élèves.

ECHANTILLONNAGE

Dans le cadre du projet SESAME, ce travail répond à deux questions précises.

Premièrement, tracer un profil culturel de la population étudiante inscrite au cours de pré-emploi (8e et 9e année) de la C.E.C.M. (section éducation pour adultes).

Deuxièmement, à partir de cette population, construire un échantillon représentatif en vue de la formation des classes SESAME.

PREMIERE PARTIE

ETUDE de la POPULATION et des INFORMATIONS.

Il s'agissait en premier lieu d'inventorier la population concernée, i.e. toutes les classes de pré-emploi 1er cycle (8e et 9e année). Ces renseignements nous ont été fournis à la C.E.C.M.

POPULATION TOTALE

Années	Noms des centres	Nombre d'inscription
1964-65	St-Jacques	82
1965-66	François Charron	67
1966-67	St-Zotique	36
1966-67	Marie-Favery	247
1967-68 (1er semestre)	Marie-Favery	271
1967-68 (1er semestre)	Sauriol	23
1967-68 (1er semestre)	Communautaire	95
	total:	821

De cette population totale, nous n'avons retenu que celles qui répondaient à certains critères des cours actuels tels que la forme des cours et les conditions de salaire.

Après information, nous avons éliminé les inscriptions des années 1964-65 et 1965-66 qui ne remplissaient pas les critères.

De plus, nous avons dû exclure les inscriptions du centre St-Zotique 1966-67. Non pas parce qu'elles ne répondaient pas aux critères, mais à cause d'un manque d'information sur les fiches d'inscription.

Après ces corrections, la population totale sur laquelle portera notre échantillon sera la suivante:

Années	Noms des centres	Nombre d'inscription
1966-67	Marie-Favery	247
1967-68	Marie-Favery	271
1967-68	Sauriol	23
1967-68	Communautaire	95
	total:	636

Pour étudier notre population, nous nous sommes servis des informations contenues sur les fiches d'inscription.

Ces fiches d'inscription proviennent du recrutement des centres de la main-d'oeuvre. Il est donc important de noter que

notre population est d'abord "filtrée" par ces centres.

Cette première sélection repose sur des critères qu'ils seraient opportun de mentionner ici.

On remarque que:

1- le certificat d'étude n'est pas exigé

2- la motivation n'est pas mesurée par des tests mais à partir d'entrevue

3- ces centres tiennent compte de l'offre et de la demande sur le marché du travail

4- en 1966-67, toutes les personnes recrutées étaient en chômage. En 1967-68, étant donné une politique de recyclage, on ne recrute pas uniquement des chômeurs mais également des personnes sur le marché du travail qui désirent se perfectionner.

Par conséquent, il ne faudrait pas oublier que la population que nous étudions a déjà été sélectionnée par ces centres de main-d'oeuvre.

Nous aurions pu, dans une autre démarche, éviter cette première sélection. Ceci aurait impliqué l'utilisation d'une autre méthode pour connaître les caractéristiques de la population intéressée aux cours de pré-emploi. Démarche beaucoup plus longue et plus coûteuse.

Par contre, les données dont nous disposions sur les fiches de la main-d'oeuvre nous fournissaient les renseignements suffisants pour obtenir un profil représentatif de la population.

Détails des informations disponibles:

- sexe
- âge
- état civil
- nombre de personnes à charge
- scolarité antérieure
- salaire
- expérience de travail
- but du candidat

Note . scolarité: - difficilement vérifiable car le certificat d'étude n'est pas exigé;

- comparaison difficile étant donné qu'une septième année de 1940 n'équivaut pas une septième de 1960. De plus, la scolarité ne tient pas compte de l'expérience de travail.

. salaire: - la plupart sont en chômage et plusieurs d'entre eux ont des emplois variés: il nous a fallu prendre le salaire le plus représentatif.

. expérience de travail et but du candidat:

- A partir de ces deux variables, nous avons introduit une distinction entre les gens voulant une stabilité et ceux désirant une mobilité sur le marché du travail.

Stabilité définit celui qui n'a pas de métier ou aucune assurance d'emploi sur le marché du travail (c'est le cas de la majorité).

Mobilité s'explique par le cas de ceux (plus rare dans notre population) qui ont déjà une stabilité

sur le marché du travail mais qui désirent améliorer leur situation par un perfectionnement.

L'ensemble de ces informations nous ont permis de recueillir pour chaque candidat des données sur huit variables (mentionnées antérieurement). Ces variables nous donneront un profil de la population à partir duquel nous établirons un échantillon représentatif.

DEUXIEME PARTIE:

PROCEDURE D'ELABORATION DU PROFIL.

INTRODUCTION

Dans l'élaboration du profil nous avons gardé le total de la population (636) plutôt que de travailler sur un échantillon quelconque. Deux raisons motivent une telle décision.

1. C'était un domaine inexploré et nous n'avions aucune statistique qui nous garantissait l'homogénéité entre ces centres. De sorte que nous ne pouvions pas considérer un des centres comme étant représentatif de la population de Montréal.
2. Et comme la population n'était pas très grande, il n'y avait pas d'inconvénient à travailler sur l'ensemble de la population. (1)

Compilation

Nous avons compilé les données de chaque fiche d'inscription. Au total, nous avons des données pour 636 cas.

(1) Cette compilation comprend la totalité des cas de l'année 1966-67 et du premier semestre 1967-68. Nous les avons remis dans un dossier rendu au projet SESAME.

PREMIERE ETAPE

La construction du premier tableau tient compte de tous les cas de la population. Il était important, dans ce tableau initial, de ne privilégier aucune variable à priori. Seule la variable scolarité fut omise pour les raisons que nous avons exposées plus haut.

Chaque variable prise en elle-même n'était pas pertinente. Cependant, elles devenaient significatives dès qu'on les mettait en interrelations.

Les catégories que nous avons faites ne sont pas arbitraires. Nous les avons construites après l'examen des dossiers et à l'aide d'informations venant des centres de main-d'oeuvre. Ces catégories sont mutuellement exclusives et elles sont exhaustives.

A partir de ces constatations, nous avons vu l'importance d'avoir des catégories restreintes et détaillées.

Cette procédure permet de regrouper éventuellement et au besoin dans le cas, par exemple, où nous aurions trop de catégories résiduelles.

La lecture du tableau nous indique d'abord les polarisations de la majorité des cas.

Par exemple, on observe que, tant chez les hommes que chez les femmes, un bon nombre des cas sont des célibataires dans les catégories d'âge de 17 à 25 ans et gagnant un salaire de $25. à $59. pour les femmes et de $25. à $99. pour les hommes.

		CATEGORIE D'AGE								
		Célibataire			Marié(e)			Séparé - veuf -divorcé		
		0	1 - 2	3 +	0	1 - 2	3 +	0	1 - 2	3 +
CATEGORIE DE SALAIRE	STABILITE									
	MOBILITE									

★ AGRANDISSEMENT D'UNE CASE DES TABLEAUX I ET II

Note: - Ayant éliminé dans les tableaux I et II les cases ne contenant aucun individu de la population, nous reproduisons ici, pour donner une idée du tableau qui a servi de base à la compilation initiale des données, un agrandissement d'une des cases de ce tableau.

Tableau I

FEMMES

		17 à 20 ans			21 à 25 ans				26 à 30 ans					31 à 35 ans				36 et plus					
		C	M	S	C		M	S	C		M	S		C	M	S		C	M		S		
		0	0	-	0	1-2	0	1-2	0	1-2	0	1-2	3+	0	0	0	1-2	0	0	3+	0	1-2	3+
25 à 44	S	25			10				4		1	1		3	1	1		8	6	1		1	1
	M				1		1															1	
45 à 59	S	21	2		12	2	1	1	1	1		1		2	3		1	3	3		2	1	1
	M				1				1		1		1										
60 à 74	S	3			3									1	1			3		1	1		
	M		1						1														
75 à 99	S				3				2		1								1			2	
	M																	1					1
100 et plus	S													1			1						
	M																						

Légende: C: célibataire
M: marié
S: séparé-veuf-divorcé

S: stabilité
M: mobilité

0: aucune personne à charge
-: aucune personne dans cette catégori
1-2: une ou deux personnes à charge

Tableau II

NOMBRE

		17 à 20 ans				21 à 25 ans							26 à 30 ans							31 à 35			36 et plus				
		C		M		C	M				S		C	M			S		C	M			C	M			S
		0	1-2	0	1-2	0	1-2	0	1-2	3+	1-2	3+	0	1-2	0	1-2	3+	0	3+	0	1-2	3+	0	0	1-2	3+	1-2
$20 à 44	S	40				16			1				1	1						1			1		1		
	M																										
45 à 59	S	58	1	1	2	27	1	1	3	1			3			2	2				3	2	1		2	2	
	M																1										
60 à 74	S	29			2	41			8	4			5		3	3	5	1	1	4	1	1	5		1	5	
	M																				1		2				
75 à 99	S	20	1	1	1	21	1		5	2	1		4			4	9			2	3	4	1	1	1	7	
	M	1										1															
100 à 144	S	4			1	12			3	3			11		1	3	10				3	1	1		2	7	1
	M					2			1								1					2			2	6	
150 et plus	S								1				2				1					1					
	M																2							1	3	4	

Légende: C: célibataire
M: marié
S: séparé-veuf-divorcé

S: stabilité
M: mobilité

0: aucune personne à charge
1-2: une ou deux personnes à charge
3+ : trois ou plus...

La lecture du tableau nous indique également des catégories résiduelles, c'est-à-dire des cases où l'insuffisance des cas nécessite des regroupements.

Il n'est pas nécessaire d'expliquer davantage ce premier tableau qui n'est effectivement qu'une première vision de notre population et qui tire sa valeur du fait qu'il nous permet de regrouper.

DEUXIEME ETAPE

Nous venons de voir que le premier tableau ne nous permet pas de tenir compte de tous les cas à cause du trop grand nombre de cases résiduelles. Il y a donc nécessité de faire des regroupements.

Cependant, avant de procéder à ces regroupements, il est nécessaire de reprendre ces mêmes données mais en ne retenant que quelques variables à la fois.

D'une part, un premier tableau qui met en relief les variables sexes, âges, état civil, nombre de personne(s) à charge.

D'autre part, un second tableau contenant les variables sexes, salaires, motivation et stabilité.

Ces tableaux nous permettent de lire de nouvelles polarisations qui nous guideront dans les regroupements subséquents en vue d'éliminer les cas non-significatifs ou résiduels.

Le tableau III nous amène à conclure:

1- pour la catégorie d'âge 17-20 ans, nous retenons les célibataires n'ayant personne à charge.

2- pour les catégories d'âge 21-25 et 26-30 ans, nous retenons les célibataires n'ayant personne à charge et les hommes mariés ayant des personnes à charge.

3- nous regroupons les catégories d'âge de 31 et plus pour lesquelles nous retenons les célibataires n'ayant personne à charge et les mariés ayant des personnes à charge.

Le tableau IV nous amène à conclure:

1- pour les catégories d'âge 17-20 et 21-25 ans, nous ne retenons que les célibataires n'ayant personne à charge.

2- nous regroupons les catégories d'âge de 26-30 et 31-35 ans.

3- pour les catégories d'âge 26-35 et 36 et plus, nous ne retenons que les célibataires n'ayant personne à charge et les séparées, veuves et divorcées ayant des personnes à charge.

Le tableau V nous amène à conclure:

1- pour les catégories de salaire $25-44
$45-59
$60-74
$75-99
nous ne retenons que la stabilité.

Tableau III

HOMMES

480

(17-20)		(21-25)		(26-30)		(31-35)		(36 et plus)		
162		156		76		29		57		
C	0: 152	C	0: 119	C	0: 26	C	0: 7	C	0: 11	
	1: 2		1: 2		1: 1		1: -		1: -	
154	2: -	121	2: -	27	2: -	7	2: -	11	2: -	320
M	3: -	M	3: -	M	3: -	M	3: -	M	3: -	
	0: 2		0: 1		0: 4		0: -		0: 2	
	1: 2		1: 9		1: 6		1: 2		1: 6	
8	2: 4	33	2: 13	47	2: 6	22	2: 9	45	2: 6	155
	3: -		3: 10		3: 31		3: 11		3: 31	
S		S		S		S		S		
			0: -		0: 1		0: -		0: -	
			1: 1		1: -		1: -		1: 1	
-	---	2	2: -	2	2: -	-	2: -	1	2: -	5
			3: 1		3: 1		3: -		3: -	

Légende:
- C: célibataire
- M: marié
- S: séparé-veuf-divorcé

- 0: aucune personne à charge
- 1: 1 personne à charge
- 2: 2 personnes à charge
- 3: 3 personnes à charge et plus

Tableau IV

FEMMES

156

	(?-20)	(21-25)	(26-30)	(31-35)	(36 et plus)	
	52	35	16	15	38	
C	49	32	10	7	15	113
M	3	2	3	5	12	25
S	-	1	3	3	11	18

	C	M	S
0	49	3	-
1	-	-	-
2	-	-	-
3	-	-	-

	C	M	S
0	30	2	-
1	1	-	1
2	1	-	-
3	-	-	-

	C	M	S
0	9	3	-
1	1	-	2
2	-	-	-
3	-	-	1

	C	M	S
0	7	5	1
1	-	-	-
2	-	-	2
3	-	-	-

	C	M	S
0	15	10	3
1	-	-	3
2	-	-	2
3	-	2	3

Légende:
C: célibataire
M: marié
S: séparé-veuf-divorcé

0: aucune personne à charge
1: 1 personne à charge
2: 2 personnes à charge
3: 3 personnes à charge et plus

2- nous regroupons les catégories de salaires

$100-149
$150-199
$200 et plus

et pour cette catégorie $100 et plus, nous conservons la distinction stabilité-mobilité.

Le tableau VI nous amène à conclure:

1- pour toutes les catégories de salaires, on ne garde que la stabilité;
2- nous regroupons les catégories de salaires $60-74 et $75-99;
3- nous regroupons les catégories de salaires $100 et plus.

TROISIEME ETAPE

A partir des regroupements que nous avons faits à l'aide de plusieurs tableaux, nous avons refait un tableau incluant l'ensemble des variables.

- Nous constatons d'abord que les regroupements antérieurs réduisent notre population de 636 à 597. Ce qui veut dire que le présent tableau élimine les cas non-représentatifs ou résiduels de la population.
- Le rapport d'homme et de femme dans la population étudiée:

$$\frac{\text{total des hommes}}{\text{population totale}} \quad \frac{455}{597} \quad 76.17\%$$

Tableau V

HOMMES

480

Catégories des salaires					
25 à 44	62	S	62	M	-
45 à 59	113	S	112	M	1
60 à 74	122	S	119	M	3
75 à 99	91	S	89	M	2
100 à 149	77	S	63	M	14
150 à 199	14	S	5	M	9
200 et plus	1	S	-	M	1

Légende: S: stabilité
M: mobilité

Tableau VI

FEMMES

156

Catégories des salaires						
25 à 44	66	S	63	M	3	
45 à 59	62	S	58	M	4	
60 à 74	15	S	13	M	2	
75 à 99	11	S	9	M	2	
100 à 149	2	S	2	M	-	
150 à 199	-	S	-	M	-	
200 et plus	-	S	-	M	-	

Légende: S: stabilité
M: mobilité

total des femmes	142	23.80%
population totale	597	

On peut dire que la proportion de la population selon le sexe est de 1/4 femme et de 3/4 homme.

- Nous considérons ce dernier tableau comme étant le profil de la population étudiée.

TROISIEME PARTIE

ELABORATION DE L'ECHANTILLON

L'élaboration de l'échantillon découle directement du profil de la population étudiée. Cet échantillon vise la formation des classes SESAME. Il doit comporter vingt individus.

Cependant, étant donné qu'on doit prévoir un pourcentage de gens inscrits qui ne se présentent pas et un pourcentage de gens inscrits qui laissent en cours de route, il était nécessaire d'augmenter l'échantillon d'au moins cinq individus, ce qui porte le nombre à vingt-cinq.

Compte tenu du fait, que notre population est de 597 et notre échantillon de 25, il s'en suit qu'un individu de l'échantillon doit représenter 25 individus de la population.

Compte tenu également du fait que notre population contient 1/4 femme et 3/4 homme, notre échantillon devra inclure 6 femmes et 19 hommes.

Tableau VII

Profil de la population masculine
(Montréal)

HOMMES

Age...		17 à 20	21 à 25		26 à 30		31 et plus	
Salaire		C -	C -	M +	C -	M +	C -	M +
25 à 44		40	16	1	1	0	2	1
45 à 59		58	27	4	3	5	1	9
60 à 74		29	41	12	5	8	11	9
75 à 99		21	21	7	4	13	3	15
100 et plus	S	4	12	7	13	14	1	14
	M	-	2	1	-	3	-	17
Totaux		152	119	32	26	43	18	65

Légende: C: célibataire
M: marié
-: sans personne à charge
+: avec personnes à charge

Grand total: 455

100 et plus: S: obtenir stabilité sur le marché du travail
M: obtenir mobilité sur le marché du travail

25

Tableau VIII

Profil de la population féminine

(Montréal)

FEMMES

Age...	17 à 20	21 à 25	26 à 35			36 et plus		
Salaire	C -	C -	C -	M -	S +	C -	M -	S +
25 à 44	25	11	7	2	1	8	6	3
45 à 59	21	13	4	4	3	3	3	2
60 à 99	3	6	4	3	-	4	1	3
100 et plus	-	-	1	-	1	-	-	-
Totaux	49	30	16	9	5	15	10	8

Légende: C: célibataire
M: marié
S: séparée, veuve, divorcée
-: sans personne à charge
+: avec personnes à charge

Grand total: 142

Du profil ressort les caractéristique des individus qui composent notre échantillon. Nous en donnons la description qu'un graphique nous permettra de visualiser.

Description des individus de l'échantillon:

- 1 homme,marié ayant des personnes à charge, âgé de 31 ans et plus, salaire: $100 et plus et désirant une mobilité sur le marché du travail.
- 4 hommes, célibataires n'ayant personne à charge, de 17 à 20 ans, salaire: $25 à$59, désirant une stabilité.
- 2 hommes, célibataires n'ayant personne à charge, de 21 à 25 ans, salaire: $45 à $59, désirant une stabilité.
- 1 homme, célibataire n'ayant personne à charge, de 17 à 20 ans, salaire: $60 à $74, désirant une stabilité.
- 1 homme, marié ayant des personnes à charge, de 21 à 25 ans, salaire: $60 à $74, désirant une stabilité.
- 1 homme, marié ayant des personnes à charge, 26 à 30 ans, salaire: $75 à $99, désirant une stabilité.
- 1 homme, marié ayant des personnes à charge, de 31 ans et plus, salaire: $75 à $99, désirant une stabilité.
- 1 homme, célibataire n'ayant personne à charge, de 31 ans et plus, salaire: $60 à $74, désirant une stabilité.
- 1 homme, célibataire n'ayant personne à charge, de 17 à 20 ans, salaire: $75 à $99, désirant une stabilité.
- 2 hommes,célibataires n'ayant personne à charge, de 21 à 25 ans, salaire: $60 à $74, désirant une stabilité.
- 1 homme, célibataire n'ayant personne à charge, de 21 à 25 ans, salaire: $75 à $99, désirant une stabilité.

Tableau IX

Tableau de l'échantillon
des femmes

Age...	17-20	21-25	26 à 35			36 et plus		
Salaire	C -	C -	C -	M -	S +	C -	M -	S +
$25 à $44	1	1	1				1	
$45 à $59	1							1

Etat civil: C-: célibataire n'ayant personne à charge
M-: mariée n'ayant personne à charge
S+: séparée, veuve et divorcée ayant des personne(s) à charge.

Tableau X

Tableau de l'échantillon
des hommes

Age...		17 à 20	21 à 25		26 à 30		31 et plus	
Salaire		C -	C -	M +	C -	M +	C -	M +
25 à 44		4						
45 à 59			2					
60 à 74		1	2	1			1	
75 à 99		1	1			1		1
100 et plus	S		1			2		
	M							1

Etat civil: C-: célibataire n'ayant personne à charge
M-: marié ayant des personnes à charge

S: stabilité
M: mobilité

Tableau X

Tableau de l'échantillon
des hommes

Age...		17 à 20	21 à 25		26 à 30		31 et plus	
Salaire		C -	C -	M +	C -	M +	C -	M +
25 à 44		4						
45 à 59			2					
60 à 74		1	2	1			1	
75 à 99		1	1			1		1
100 et plus	S		1			2		
	M							1

Etat civil: C-: célibataire n'ayant personne à charge
M-: marié ayant des personnes à charge

S: stabilité
M: mobilité

- 1 homme, célibataire n'ayant personne à charge, de 21 à 25 ans, salaire: $100 et plus, désirant une stabilité.
- 2 hommes, mariés ayant des personnes à charge, de 26 ans et plus, salaire: $100 et plus, désirant une stabilité.

- 1 femme, célibataire n'ayant personne à charge, de 17 à 20 ans, salaire: $25 à $44, désirant une stabilité.
- 1 femme, célibataire n'ayant personne à charge, de 17 à 20 ans, salaire: $45 à $59, désirant une stabilité.
- 1 femme, célibataire n'ayant personne à charge, de 21 à 25 ans, salaire: $25 à $59, désirant une stabilité.
- 1 femme, célibataire n'ayant personne à charge, de 26 ans et plus, salaire: $25 à $44, désirant une stabilité.
- 1 femme, mariée n'ayant personne à charge, de 26 ans et plus, salaire: $25 à $59, désirant une stabilité.
- 1 femme, séparée veuve ou divorcée ayant des personnes à charge, de 36 ans et plus, salaire: $45 à $59, désirant une stabilité.

CONCLUSION

A la suite de ce travail, trois points méritent d'être mis en relief.

1- L'échantillon élaboré est représentatif de la population des cours de pré-emploi 8e - 9e année de Montréal pour les années 1966-67 et pour le premier semestre 1967-68.

2- A la suite de la formation des classes SESAME (janvier 1968) basées sur cet échantillon, nous avons constater que l'échantillon est également représentatif de la population inscrite en janvier 1968.

3- Etant donné que toute population est sujette à des transformations, et plus particulièrement celle qui fut l'objet de notre étude, une mise en garde s'impose. Nous ne pouvons garantir la validité de cet échantillon pour les années à venir.

SOCIOGRAMME

CHAPITRE I

PRESENTATION DU SOCIOGRAMME

La classe est composée d'un groupe d'individus et, comme tout groupe, elle présente des phénomènes particuliers. Les classes SESAME ne résultent pas du choix des étudiants, mais furent constituées par des gens de l'extérieur, réussissant ainsi autour de deux co-professeurs les individus ayant un but commun, i.e. faire une IXe année. Il y a avantage à étudier la classe comme groupe à cause des ressources et des difficultés que celui-ci amène à ses membres.

PRESENTATION DU SOCIOGRAMME:

Le sociogramme est une technique mise au point par Moreno, permettant de déterminer la position de chaque individu dans un groupe et d'apprécier l'importance de l'organisation de ce groupe. "C'est un instrument qui étudie les structures sociales à la lumière des attractions et des répulsions qui se sont manifestées au sein d'un groupe." (Moreno, 1954) Moreno a aussi inventé un vocabulaire représentatif des relations inter-personnelles dans un groupe: le choisi, le rejeté, l'isolé, la carte sociométrique. L'apport de la statistique a conduit à divers indices individuels et de groupe, tels ceux de cohésion et d'intégration formulés par Proctor et Loomis (1951).

Dans un travail sur la structure de pouvoir et d'influence, French(1956) étudie l'organisation de l'influence dans un groupe en partant de l'attraction entre les membres. Il postule que la structure de pouvoir dans un groupe est à l'inverse du sociogramme de ce groupe. Par ailleurs, Secord et Backman (1964), ont démontré: que les personnes choisissent les gens avec qui elles ont

...

l'occasion d'interagir en des moments opportuns ou ceux qui incarnent les normes et valeurs du groupe; qu'une personne tend à choisir ceux qui lui attribuent des caractéristiques favorables, ceux qui la perçoivent de façon semblable et ceux qui fournissent une gratification à ses besoins.

Le sociogramme semble l'instrument tout indicué pour faire l'analyse sociométrique des relations interpersonnelles à l'intérieur des classes SESAME.

METHODOLOGIE

- Procédure

Trois sociogrammes ont été passés (début février, début avril, mi-juin) dans le but de voir si une évolution dans les structures des groupes apparaît d'une fois à l'autre. Des situations de références, ou critères, ont été choisies dans lesquelles chaque individu doit y indiquer avec quelle (s) personne (s) de sa classe il préférerait le plus être (choix) et avec quelle (s) personne(s) il voudrait le moins être (rejet). La première passation laisse aux élèves la possibilité d'un choix et d'un rejet seulement, alors qu'aux deuxième et troisième passations chacun peut choisir et rejeter le nombre d'étudiants qu'il désire. Les situations de référence apparaissent en appendice A, avec les consignes telles que présentées aux étudiants des trois classes.

- Critique de la méthodologie

Il semble important de souligner deux aspects de la méthodologie dont il faut tenir compte dans l'interprétation des résultats. Le premier concerne le choix des critères et le second l'instabilité du nombre d'étudiants au cours de l'expérience.

1) Choix des situations de référence:

Le sociogramme a été administré à trois reprises aux trois classes expérimentales avec des situations différentes pour chacune des passations:

1 - aller à la banque pour une signature de chèque

2 - aller au cinéma

3 - aller acheter des billets pour un sortie de classe

Les changements de situations pour chacune des passations ont été surtout faits dans le but de ne pas désintéresser les élèves du test par une répétition constante des mêmes situations. Il reste que les situations, même si elles étaient apparues au départ comme très semblables, n'ont pas soulevé, semble-t-il, le même mode de réaction chez les élèves. Ainsi les première et troisième situations sont plutôt neutres socialement alors que la deuxième fait plus appel à un stéréotype socio-affectif, i.e. celui "qu'on va habituellement au cinèm avec une personne de l'autre sexe." Comme les hommes

sont en plus grand nombre dans les trois classes, les femmes ont été fortement choisies au 2ième sociogramme comparativement au premier, et ce, pour les trois classes. Il faut noter par ailleurs que dans l'ensemble les femmes demeurent choisies au 3ième sociogramme. Il est donc difficile de voir jusqu'à quel point ce critère a influencé les résultats.

Dans la littérature sociométrique, des auteurs tels que Procter et Loomis(1951) affirment que si les buts du groupe sont d'abord d'ordre formel, (tel la classe qui a comme objectif la 1Xe année), la situation de référence doit refléter ce but et non pas être un critère où on fait plus appel à l'affectivité et où l'association est une fin en soi. Ainsi si on en croit ces auteurs, il eut été préférable, dans le contexte de la présente recherche, de choisir trois critères d'ordre formel.

2) Instabilité du nombre d'élèves

Les trois classes expérimentales ont débuté les cours avec un nombre d'individus à peu près égal mais en cours de route, quelques étudiants se sont rajoutés (dans les trois premières semaines) et d'autres sont partis tout au cours de l'expérience. Ce qui fait que le nombre d'élèves n'a pas été exactement le même du début à la fin. La vérification d'hypothèses et l'interprétation des résultats concernant l'évolution du groupe doit donc tenir compte de cette instabilité du groupe. Il est en effet dangereux d'ana-

lyser les indices tels quels dans auparavant les pondérer, sinon quantativement parce que trop onéreux pour le nombre restreint d'élèves, du moins qualitativement.

INTERPRETATION DES RESULTATS: PLAN

L'analyse graphique permet de visualiser les concentrations au niveau des choix (son symbole est cette flèche ——→; choix mutuel ←——→) et des rejets (son symbole est cette flèche: - - - - - →). Le symbole ◯ est utilisé pour représenter le sexe féminin, et le symbole △ le sexe masculin. On pourra aussi reconnaître les structures typiques des groupes: ex. sous-groupes liés, fermés, isolés.

L'analyse des indices fournira les renseignements sur l'intensité des interactions, de la cohésion et de l'intégration desgroupes et par là sur le climat émotif et l'organisation propre à chaque groupe. Voici une définition statistique des indices qui seront analysés.

Popularité : $\frac{\text{Nombre de choix reçus par un individu X}}{\text{Nombre total de choix possibles -1}}$

Marginalité : $\frac{\text{Nombre de rejets reçus par in individu X}}{\text{Nombre total de rejets possibles -1}}$

Interaction positive : $\frac{\text{Nombre de choix faits par la classe X}}{\text{Nombre total de choix possibles}}$

Interaction négative : $\frac{\text{Nombre de rejets faits par la classe X}}{\text{Nombre total de rejets possibles}}$

Cohésion : $\frac{\text{Nombre de choix mutuels faits}}{\text{Nombre total possible à faire}}$

Intégration : $\frac{\text{Nombre d'individus non-isolés(i.e. choisis ou rejetés)}}{\text{Nombre total d'individus de la classe X}}$

Dans la section synthèse , l'analyse en fonction des données sociométriques est mise en rapport avec des évènements parvenus en classe et les interprétations des observatrices sur le fonctionnement de certains individus en classe.

Enfin une brève comparaison des trois classes permettra une vue d'ensemble des classes expérimentales.

CHAPITRE II

ANALYSE ET INTERPRETATION DES SOCIOGRAMMES

DES TROIS CLASSES

PREMIERE PARTIE

CLASSE DYNAMIQUE DE GROUPE

ANALYSE ET INTERPRETATION DES TROIS SOCIOGRAMMES

CLASSE DYNAMIQUE DE GROUPE

1er sociogramme

Nombre de sujets: 19 Moment de la passation: début février

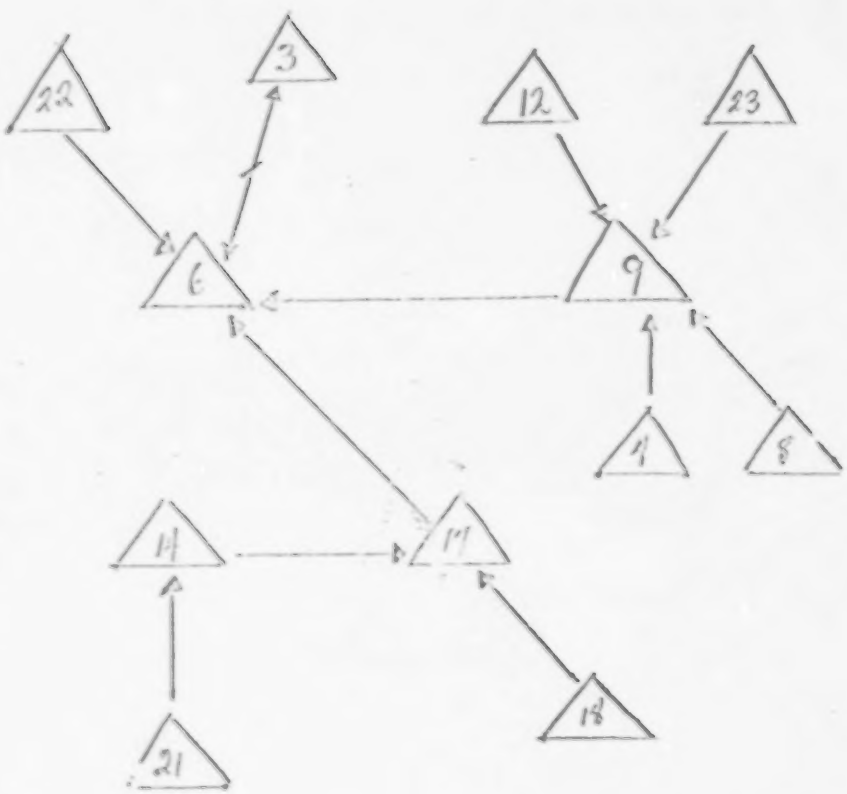
Le graphique des choix de ce premier sociogramme démontre la présence de deux sous-groupes nettement séparés, dont l'un est composé de 12 membres(ce sont tous des hommes) et l'autre de 7 membres dont les 4 femmes du groupe. Dans le sous-groupe composé de 12 membres, il y a deux concentrations dont l'une gravite autour de (4) et l'autre autour de (9); la popularité de (6) vient surtout du fait qu'au début des cours, il prend le rôle d'organisateur, parle beaucoup et attire ainsi l'attention du groupe auquel il en impose. Il a d'ailleurs été près d'être élu président de la classe. Le phénomène est différent pour (4) qui lui, obtient du prestige auprès du groupe surtout par ses ressources sur le plan académique , le sérieux qu'il apporte au travail; de plus c'est un individu plutôt effacé qui ne suscite pas l'agressivité . On peut penser que le leadership au niveau de l'organisation de la classe est surtout joué par (6) et que (9) exerce une influence au niveau de la tâche.

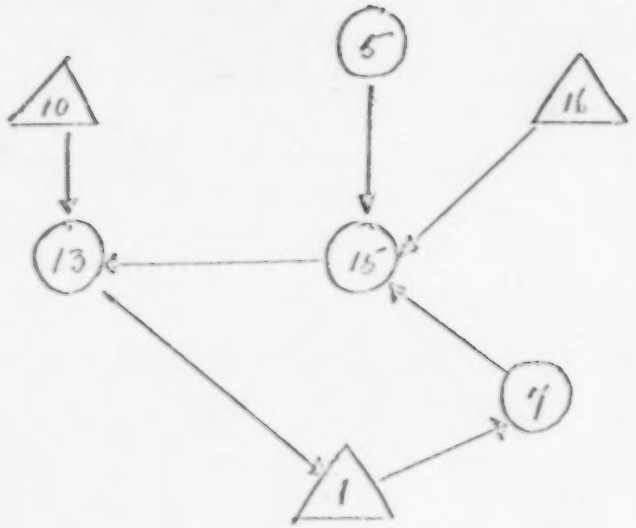
Dans le 2ième sous-groupe composé de 7 membres, les choix vont presque exclusivement aux femmes; c'est (15) qui en obtient le plus mais elle est suivie de près par (13). (15) est une jeune personne ambitieuse, centrée très fortement sur la tâche; elle n'aime pas les

pertes de temps (v.g. les longues discussions de groupe). (13) est une femme plus âgée que (15); elle est physiquement attirante. La popularité de ces deux personnes s'exerce donc ici encore à deux niveaux différents; celui de la jeune fille sérieuse, celui de la jolie femme. De façon générale, ce sous-groupe semble être isolé du 1er groupe qui a tendance à jouer un rôle plus important dans la classe, par suite de la présence de figures populaires tant au niveau de l'organisation de la classe que de la tâche. Il est à noter toutefois que △, individu très normatif et qui est facilement associé à l'autorité est dans le groupe des femmes. Le début de conflit de leadership noté par les professeurs entre △6 et △1 apparaît déjà ici de façon implicite, ceux-ci n'étant pas dans le même sous-groupe.

Le graphique des rejets de ce sociogramme montre de façon très nette une antipathie envers △12 qui, à lui seul, a les $\frac{2}{3}$ des rejets. Ce jeune garçon adopte une attitude provocante surtout en ce qui touche les normes de politesse ou de savoir-faire et c'est en partie à cet aspect que les gens réagissent si négativement. Un autre individu, △1, plus âgé que △12, est rejeté plus timidement par quelques-uns; il semble qu'ici ce soit plutôt à l'aspect normatif et autoritaire de ce dernier que les gens réagissent. Dans la lutte pour le leadership, il apparaît bien ici que △1 est plus contesté que △6.

DYNAMIQUE DE GROUPE Choix - 1er sociogramme

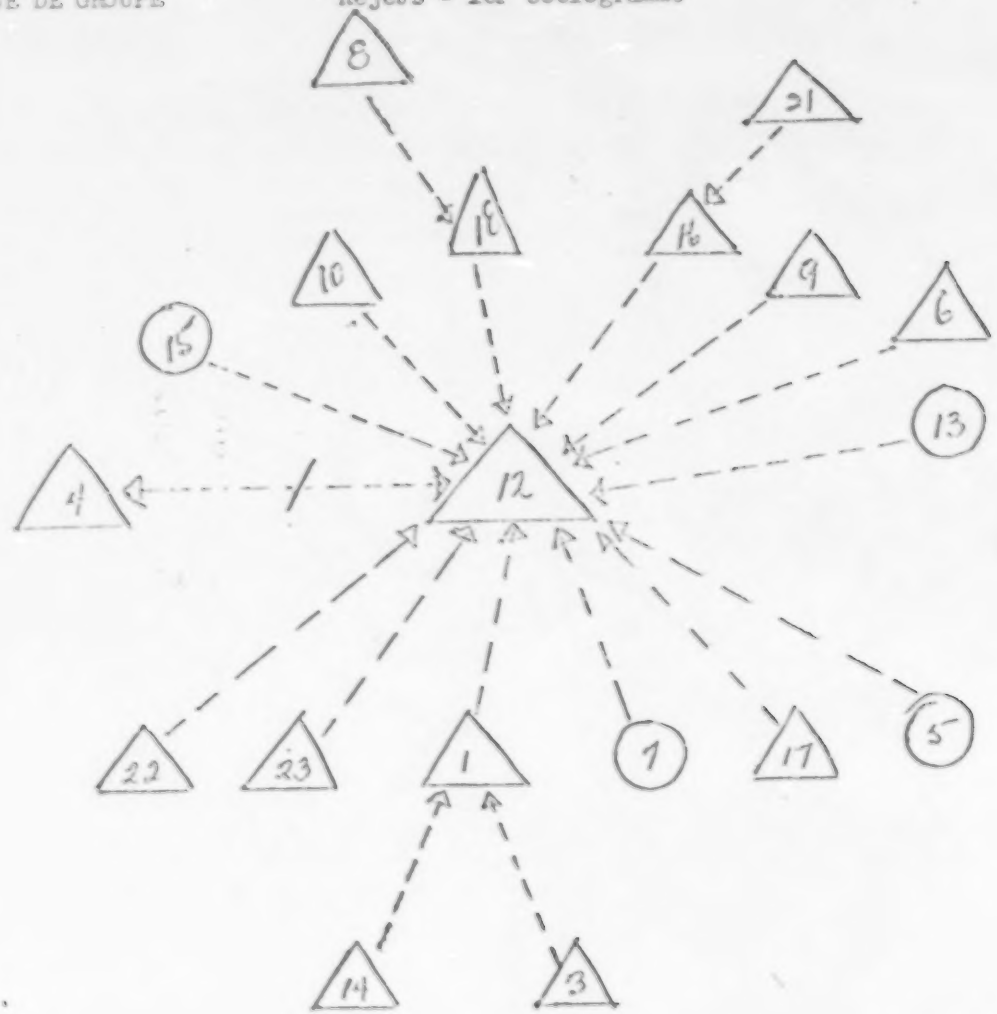




Nombre de sujets: 19

DYNAMIQUE DE GROUPE

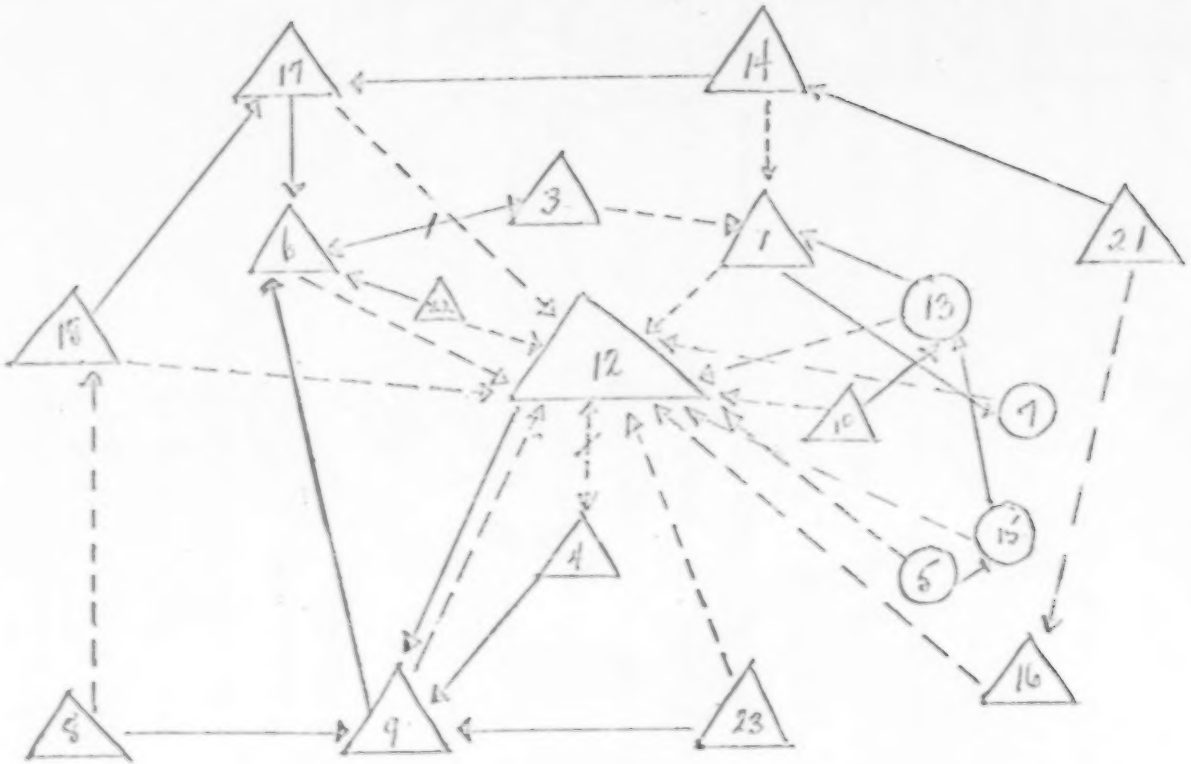
Rejets - 1er sociogramme



Nombre de sujets: 19

DYNAMIQUE DE GROUPE

ler sociogramme Choix et rejets



Nombre de sujets: 19

2ième sociogramme

Nombre de sujets: 17 Moment de la passation: début avril

Le graphique des choix de ce 2ième sociogramme est différent du 1er; il n'y a maintenant qu'un seul sous-groupe important composé de 11 membres(8 hommes et 3 femmes), les autres étant constitués d'un trio et d'un couple. Dans le sous-groupe composé de 11 membres, les concentrations trouvées lors du 1er sociogramme n'existent plus: (6) n'a plus qu'un choix et (9) aucun. Pour ce qui est de (6), il semble qu'il ait voulu mener un peu trop rudement la barque et que le groupe a réagi négativement à un moment donné; il est à tout le moins rejeté par deux individus qui ont de l'importance dans le groupe, soit (1) et (23). On peut supposer que la bataille pour le leadership se joue entre ces trois individus. Quant à (9), le phénomène s'explique différemment; c'est (23), figure peu importante au début(est de plus arrivé après les autres), qui tend à jouer le rôle tenu par (9). Ces deux individus se ressemblent d'ailleurs à plusieurs points de vue(sérieux, travaillants et peu agressifs) sauf que (23) est plus jeune que (9) et paraît mieux physiquement. Tous les deux font partie du premier groupe de tâche à se former dans la classe et qui a aussi comme membres (13), (15) et (7). C'est d'ailleurs une de ces dernières, (13), qui obtient le plus de choix; sa popularité s'est affermie depuis le premier sociogramme et il apparaît nettement qu'elle est le centre d'attraction de plusieurs jeunes garçons du groupe. L'influence qu'elle

joue dans le groupe s'exerce surtout à un niveau individuel car c'est une personne qui parle très peu en groupe.

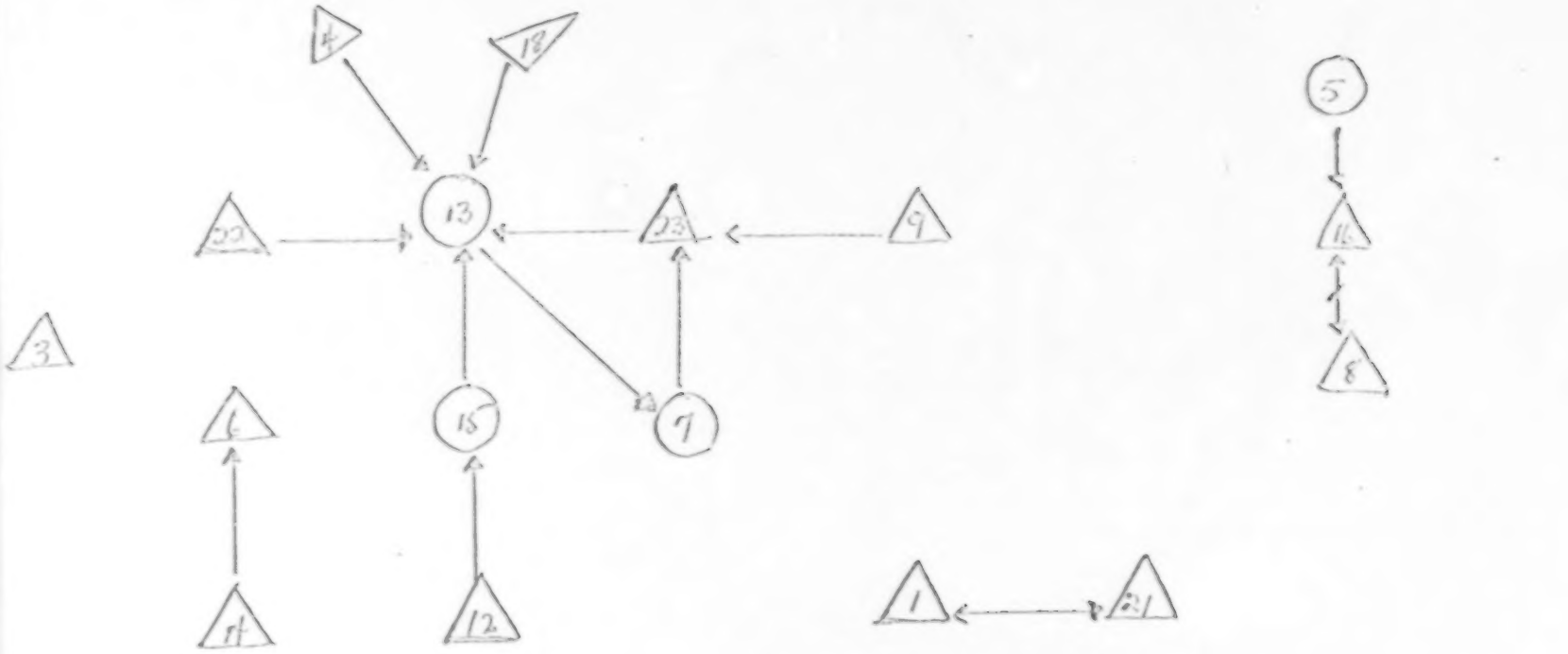
Le trio est composé de deux individus plutôt isolés du groupe (10) et (8) et qui se ressemblent en ce qu'ils ne travaillent pas selon leurs capacités; le troisième individu du groupe est une jeune fille (5) peu encline elle aussi au travail et fortement en réaction contre l'autorité. Enfin le couple est formé par (1) et (21) qui se choisissent mutuellement.

La description du grand groupe laisse percevoir qu'il y a une forte cohésion au niveau de la tâche, car ceux qui le composent sont tous centrés sur le travail et ambitieux de réussir. Au contraire, le trio et le couple, sauf (1), sont peu motivés à travailler.

Le graphique des rejets est lui aussi différent du premier. (12) n'a maintenant que les 1/3 des rejets au lieu des $\frac{2}{3}$ comme précédemment. Les rejets sont donc plus dispersés et s'adressent à ceux qui jouent des rôles d'affiches dans le groupe (5) et (1) mais qui par ailleurs suscitent de l'agressivité par leur comportement impulsif ou autoritaire. Il est à noter aussi le comportement d'un garçon du groupe (3) qui, au sociogramme, rejette tous les individus de sa classe et ne choisit personne. Dans la classe, c'est un individu renfermé qui n'exprime pas ouvertement son agressivité mais la transmet passivement dans son peu d'engagement à collaborer au test. Il n'est pas rejeté toutefois par les élèves et n'est pas non plus un isolé.

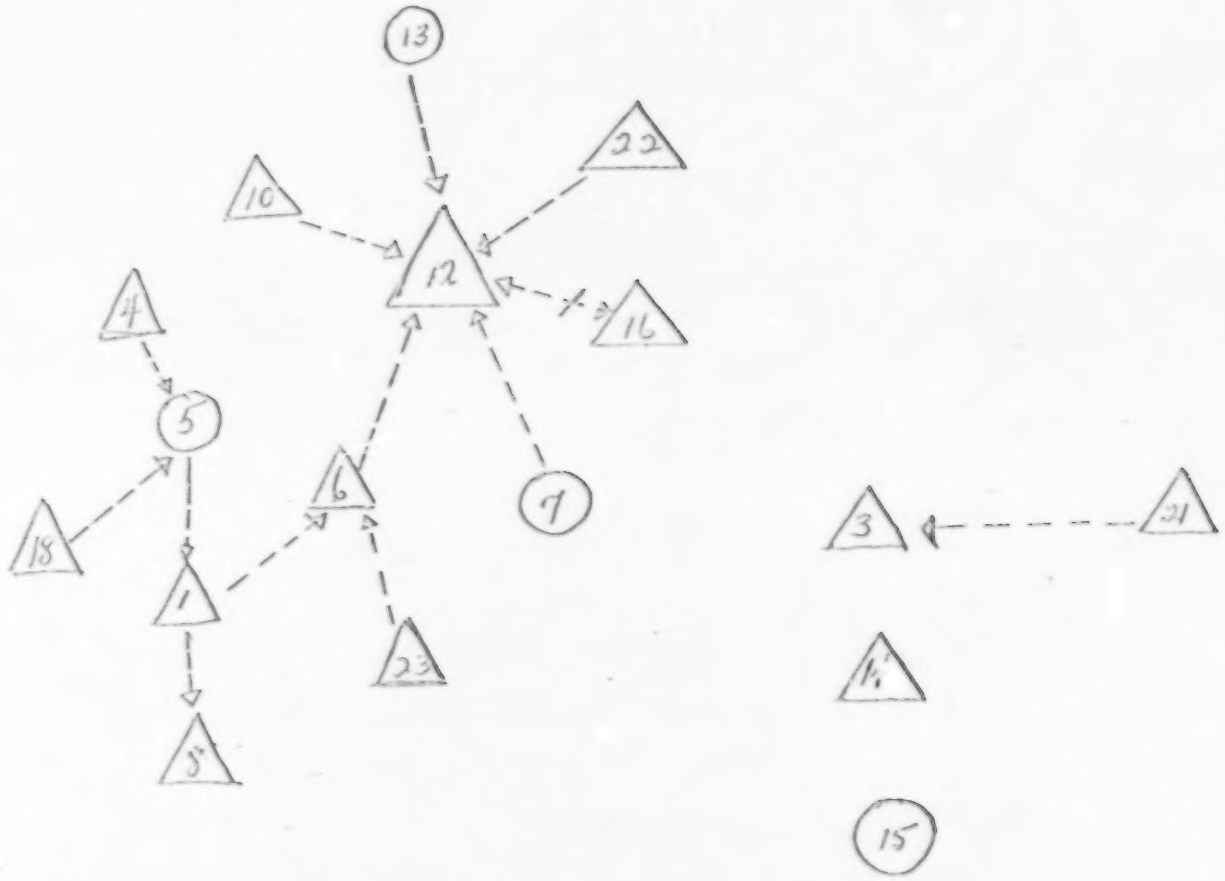
La compétition qui se joue entre (6) (1) et (23) est clairement exprimée par ces deux derniers qui rejettent (6).

DYNAMIQUE DE GROUPE Choix - 2ième sociogramme

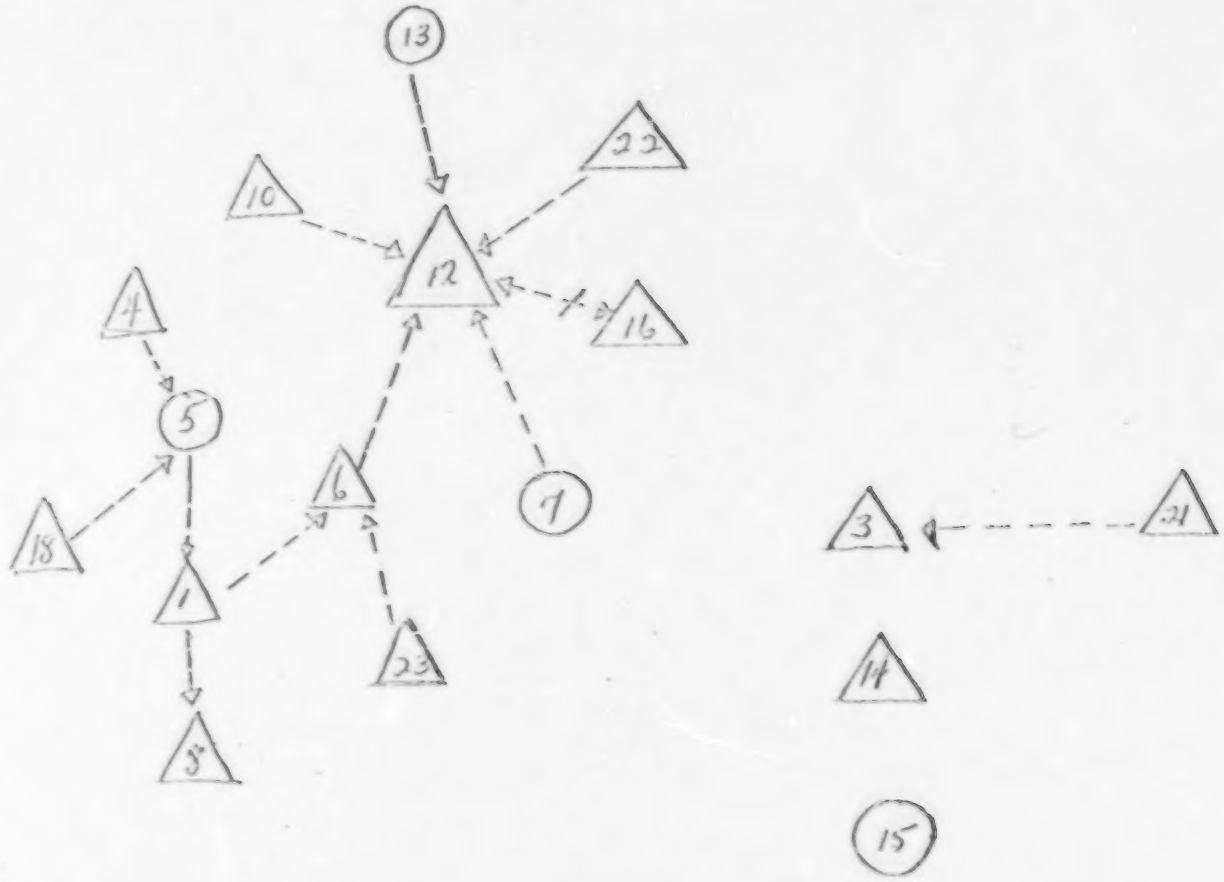


Nombre de sujets : 17

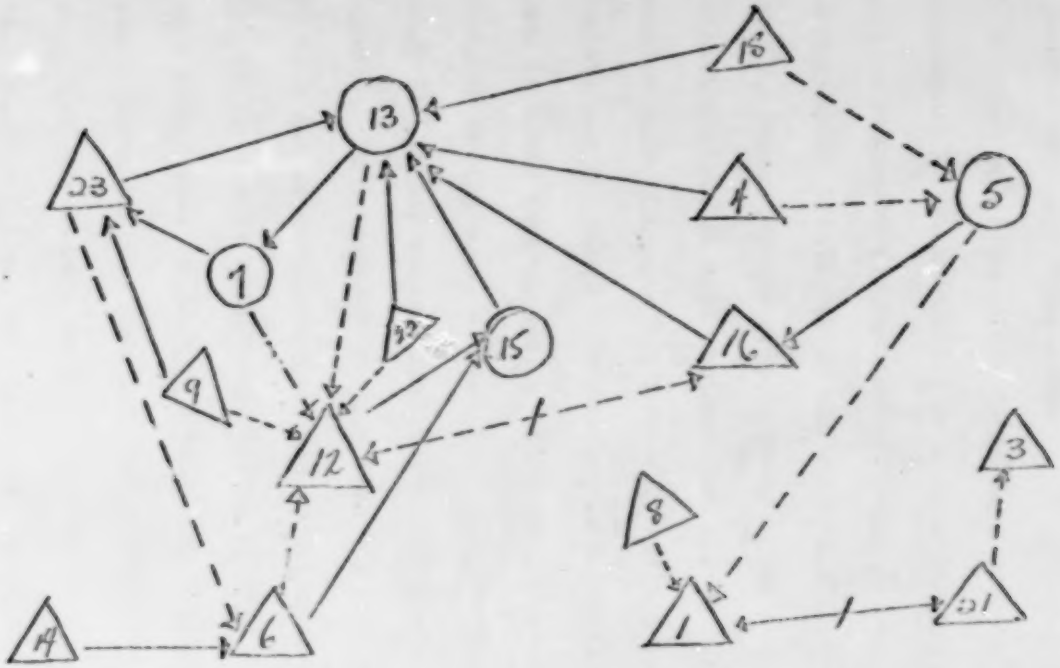
DYNAMIQUE DE GROUPE Rejets - 2ième sociogramme



DYNAMIQUE DE GROUPE Rejets - 2ième sociogramme



DYNAMIQUE DE GROUPE 2ième sociogramme Choix et rejets



Nombre de sujets: 17

3ième sociogramme

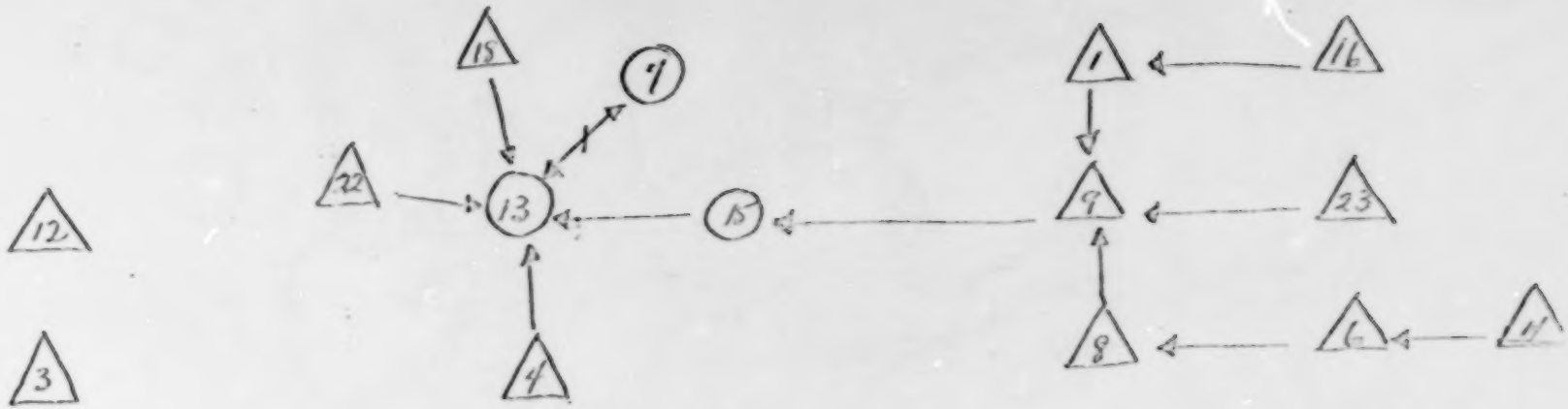
Nombre de sujets: 15 Moment de la passation: fin juin

Le graphique des choix de ce 3ième sociogramme laisse voir la présence de deux sous-groupes à peu près égaux en nombre: le premier possède 6 membres dont les trois femmes de la classe présentes ce jour-là, (5) étant absente, et le 2ième sous-groupe est formé de 7 membres, tous des hommes. Il est intéressant de noter que les deux sous-groupes sont reliés entre eux et non plus complètement séparés comme c'était le cas pour les deux premiers sociogrammes; l'intégration est donc plus forte quoique le nombre d'individus est plus restreint que précédemment et que deux individus △12 et △3 ne collaborent pas au test vraiment car ils ne choisissent personne. Dans le premier sous-groupe, c'est encore (13) qui est la plus populaire; elle est choisie par les mêmes individus qu'au 2ième et par les femmes (7) et (15). Dans le 2ième sous-groupe, c'est △9 qui retrouve sa popularité du début, perdue au 2ième sociogramme, s'étant fait éclipser par △23 ce dernier est parti avant la fin des classes mais a quand même passé le sociogramme à un autre moment). Si on regarde de plus près les individus qui choisissent (13) et △9 on voit que ce dernier rallie les individus les plus importants du groupe, soit △6, △1 et △23, tandis que (13) est surtout choisie par de jeunes garçons jouant un rôle effacé dans le groupe △22 et △20, sauf △18 et par des femmes qui elles aussi jouent un rôle plus indirect. D'autre part, il est révélateur de constater que ce sont surtout des individus peu menaçants et peu agressifs tels que △9 et (13) qui sont les plus populaires dans le groupe et non des personnes qui ont influencé beaucoup plus ouvertement et plus directement le groupe, tels que △6 et △4.

Le graphique desrejets ressemble au 2ième pour △12 qui est toujours le plus rejeté du groupe, et ce, pour les mêmes raisons au'au début, mais le graphique diffère pour △6 et △1 qui tous les deux n'ont pratiquement plus de rejet. On peut l'expliquer pour △6 qui a démissionné sur le plan académique et s'est impliqué moins énergiquement dans le groupe qu'auparavant. De façon générale, les gens du groupe rejettent beaucoup moins qu'au 2ième sociogramme. Le moment de la passation du 3ième sociogramme semble avoir influencé le climat émotif de la classe et suscité moins d'agressivité chez les individus (4 individus du groupe ne rejettent personne) par suite de l'euphorie caractéristique au moment du départ... Un phénomène qui n'apparaissait pas au 2ième sociogramme est celui qui touche △18 ; isolé au 2ième sociogramme, il est rejeté par qualques individus au 3ième. Perçu au départ comme plutôt neutre (le fait d'être isolé au 2 ième sociogramme le prouve), il semble que △18 ait modifié son attitude lorsqu'il a été élu président de classe à la fin d'avril. Même s'il a démissionné après trois semaines, il reste qu'il a tenté d'entrer dans la course au leadership. C'est possiblement la raison des rejets qu'il a eus au 3ième sociogramme.

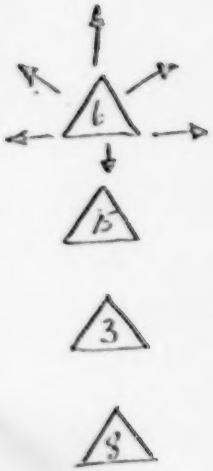
Voir en appendice B d'autres tableaux (sociomatrices) concernant les sociogrammes administrés aux trois classes, et particulièrement les trois premiers choix et trois premiers rejets des deuxième et troisième sociogrammes.

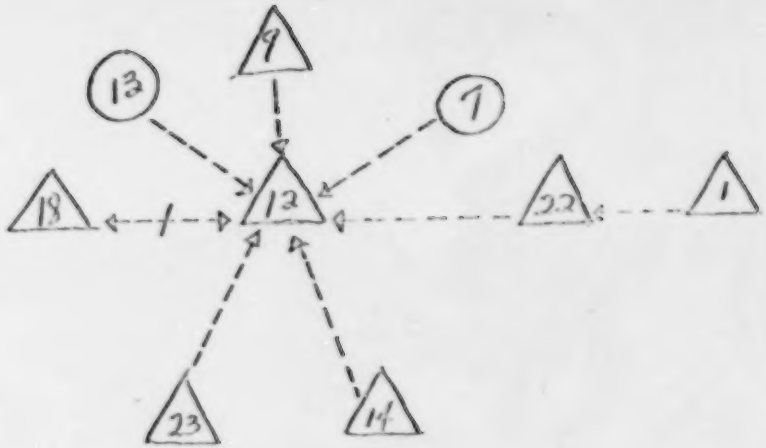
DYNAMIQUE DE GROUPE Choix - 3ième sociogramme

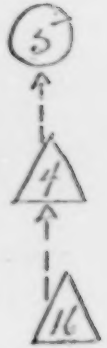


Nombre de sujets: 15

DYNAMIQUE DE GROUPE Rejets - 3ième sociogramme

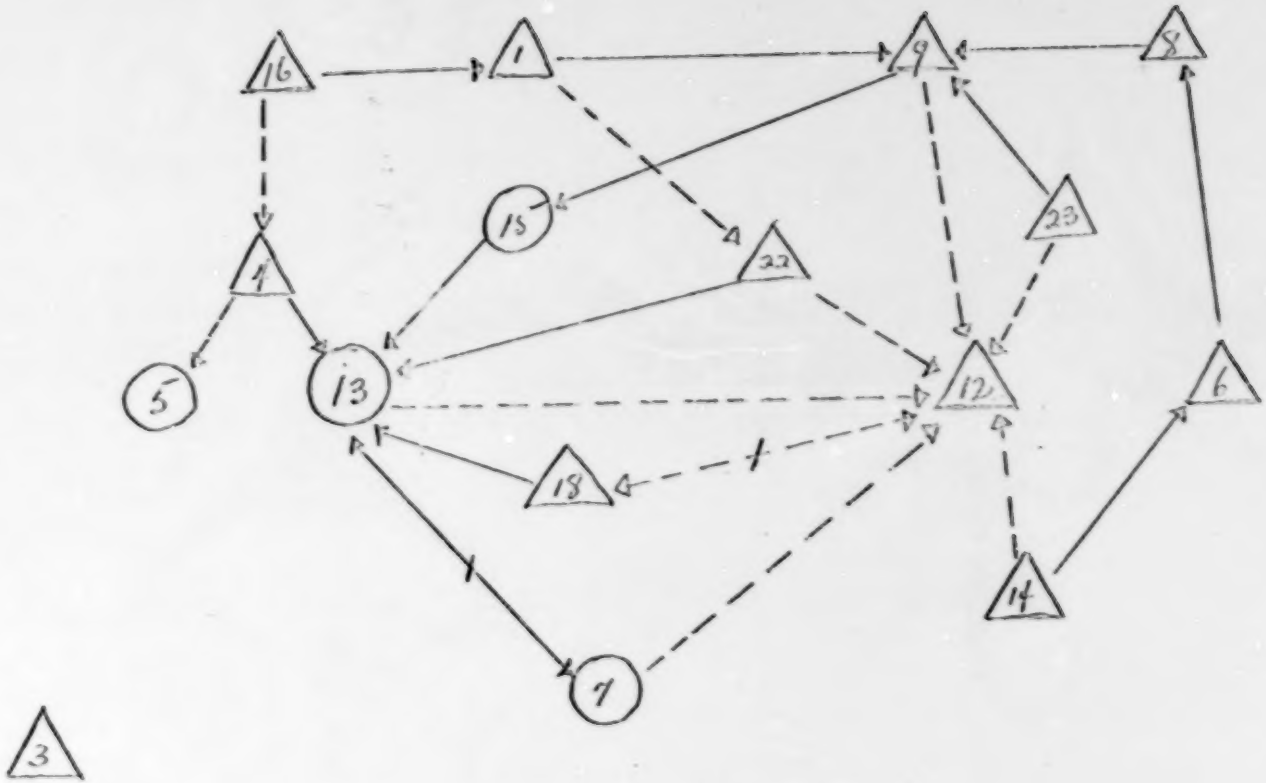






Nombre de sujets: 15

DYNAMIQUE DE GROUPE 3ième sociogramme Choix et rejets



Nombre de sujets: 15

CLASSE I DYNAMIQUE DE GROUPE

SYNTHESE

CLASSE I DYNAMIQUE DE GROUPE

SYNTHESE DES TROIS SOCIOGRAMMES

A. Statut:(Popularité vs marginalité)

Tableau I

Indices de popularité et de marginalité pour les trois passations

Passations	1ère	2e	3e	moyenne
Popularité	.22	.31	.33	.287
Marginalité	.77	.37	.46	.533

La moyenne de popularité des trois sociogrammes est près de la moitié moins élevée que celle de marginalité. C'est surtout au premier sociogramme que ce décalage (.55) ressort plus fortement; la popularité est en effet dispersée entre deux individus alors que 12 est rejeté par plus des $\frac{3}{4}$ des élèves de la classe. Toutefois au 2ième sociogramme, l'indice de marginalité diminue de beaucoup; c'est toujours le même individu 12 qui est le plus rejeté mais de façon moins intense. Il est possible que le groupe soit devenu plus tolérant envers 12 ou que celui-ci ait changé quelque peu son attitude frondeuse et provoquante. Le groupe brise quoiqu'il en soit le solide consensus du début pour disperser ses rejets à d'autres individus dont des têtes d'affiches. Le phénomène de bouc émissaire (i.e. le fait que l'hostilité du groupe soit dirigée sur une seule personne) du premier sociogramme devient alors moins évident; il s'installe plutôt des conflits autour de la compétition envers et entre les élèves ayant plus de poids dans la classe.

Il est toutefois clair que (12) est l'individu qui spontanément provoque le plus d'hostilité apparente, alors que chez les autres, le phénomène demeure plus mitigé ou plus camouflé. Quant à la popularité, le groupe précise de plus en plus ses positions. C'est (13) qui est la plus populaire au 2ième et sa position est raffermie au 3ième.

B. Interaction:

Tableau II

Indices d'interactions positives et négatives pour les trois passations

Passations	1ère	2e	3e	moyenne
Interaction positive	1.00	.94	.86	.93
Interaction négative	1.00	.82	.73	.85
Moyenne des deux	1.00	.88	.795	.89

Le groupe interagit dans l'ensemble légèrement plus au niveau positif qu'au niveau négatif. Par ailleurs, c'est au 1er sociogramme que les individus ont le plus interagi, et ce, aux deux niveaux. Aux 2e et 3e sociogrammes il y a diminution progressive des interactions surtout celles qui sont d'ordre négatif. Si l'on considère tous les choix faits aux 2e et 3e sociogrammes et non seulement les premiers, on constate qu'au 3e sociogramme, l'indice d'interaction positive augmente sensiblement alors que l'indice d'interaction négative diminue par rapport au 3e sociogramme, (ce qui n'a pas été trouvé au relevé des 1ers choix). En se fiant à ce dernier résultat, il semble que le climat émotif de la fin des classes soit plus chaleureux ou plus tolérant qu'en avril où le tableau des interactions présente l'inverse. Le moment

de la passation du test tout juste avant la fin des classes a provoqué probablement, chez certains individus à tout le moins, des réticences à rejeter des élèves de la classe.

C. Organisation du groupe:

1. Structure: Il y a aux 1er et 2ième sociogrammes, un sous-groupe fort important avec à côté des petits sous-groupes de 2,3 ou 7 personnes, tandis qu'au 3ième sociogramme, il n'y a qu'un unique grand groupe, mis à part les 2 isolés. L'évolution dans la structure des groupes tend à laisser percer une plus grande unité quoique les femmes ont toujours tendance à se choisir entre elles.

2. Cohésion et intégration

Tableau III

Indices de cohésion et d'intégration pour les trois passations

Passations	1ère	2e	3e	moyenne
Cohésion	.105	.23	.13	.15
Intégration	.68	.70	.80	.72

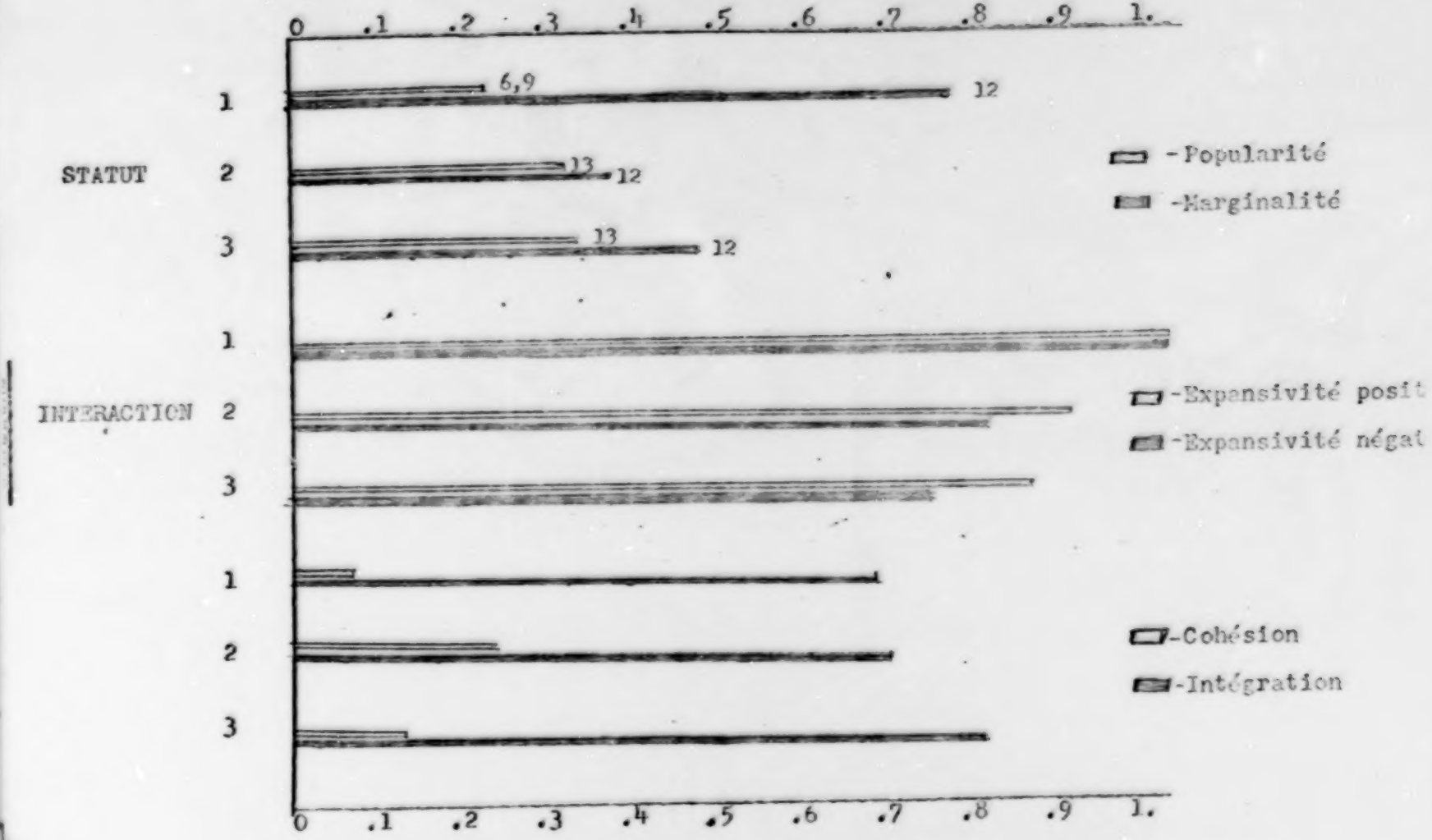
L'indice de cohésion est plus fort au 2e sociogramme et l'indice d'intégration est plus élevé au 3e. Ce qui laisse supposer une diminution dans les regroupements de petits groupes formés, plus d'élèves étant ouverts à l'ensemble du groupe à la fin de l'année.

D. Comparaison des indices de popularité du sociogramme aux phénomènes de leadership observés en classe:

En classe, le conflit de leadership se joue surtout entre /6 et /1. Au 1er sociogramme, /6 est choisi par le groupe mais il perd de sa popularité au 2e. /1 n'est presque jamais choisi par le groupe mais plutôt rejeté par certains. L'influence qu'il joue dans la classe est vraiment contestée par le groupe du sociogramme. Ce sont donc des personnes hors du conflit de leadership telles que /9, (13) et (15) qui sont appuyées par le groupe; les personnes populaires ne sont donc pas nécessairement des leaders en classe, mais plutôt des individus non menaçants et moins compétitifs ouvertement. Il semble que /9 crée un certain consensus chez les individus leaders de la classe qui tous le choisissent au 3ième sociogramme; ainsi une résolution partielle du conflit s'aplanit par son intermédiaire.

Un autre fait à noter concerne /14 le président de classe, qui n'a pas été choisi par le groupe. Il semble y avoir surtout de l'indifférence à son égard. C'est dire que le rôle qu'il joue officiellement en classe n'est pas celui que le groupe lui confère vraiment.

CLASSE DYNAMIQUE DE GROUPE - SCHEMA DES INDICES (1ers choix, 1ers rejets)



1ère session: 19 sujets
2e session: 17 sujets
3e session: 15 sujets

CLASSE ANIMATION SOCIALE

ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES TROIS SOCIOGRAMMES

CLASSE ANIMATION SOCIALE

1er sociogramme

Nombre de sujets: 21 Moment de la passation: début février

Le graphique des choix de ce 1er sociogramme montre la présence d'un seul sous-groupe important constitué de 16 membres et en plus un quatuor et un couple isolé. Dans le sous-groupe de 16 membres, on retrouve des concentrations autour de 12 et 3, qui tous les deux obtiennent le même nombre de choix, quoique la chaîne d'attraction converge plutôt vers 3. Cette dernière est une jeune fille de 18 ans choisie par les quatre personnes les plus jeunes de la classe; l'âge joue un facteur important et en plus 3 est considérée comme travaillante, courageuse et énergique; au début des classes, elle s'implique beaucoup émotivement lorsqu'elle raconte sa vie dans les sessions de groupe. Plusieurs choix vont aussi à 12 qui, plus âgée que 3, crée une impression favorable sur le groupe par sa bonne apparence, son assurance et son engagement dans les discussions et surtout par son attitude non-évaluative et sympathique envers les gens. Parmi ceux qui ont quelques choix, il y a 17, président actuel de la classe, et 20 qui tous les deux sont des individus organisés capables de bien s'exprimer en groupe. (20 est absent au moment de la passation du sociogramme). Le quatuor est formé de quatre individus centrés sur la tâche et qui ont décidé de travailler sérieusement. Enfin le couple est formé de deux jeunes garçons d'allure plutôt marginale mais qui jouent dans le groupe un rôle important; ce sont 2 et 18. (C'est 2 qui choisit 18 car ce dernier se choisit lui-même et rejette 2).

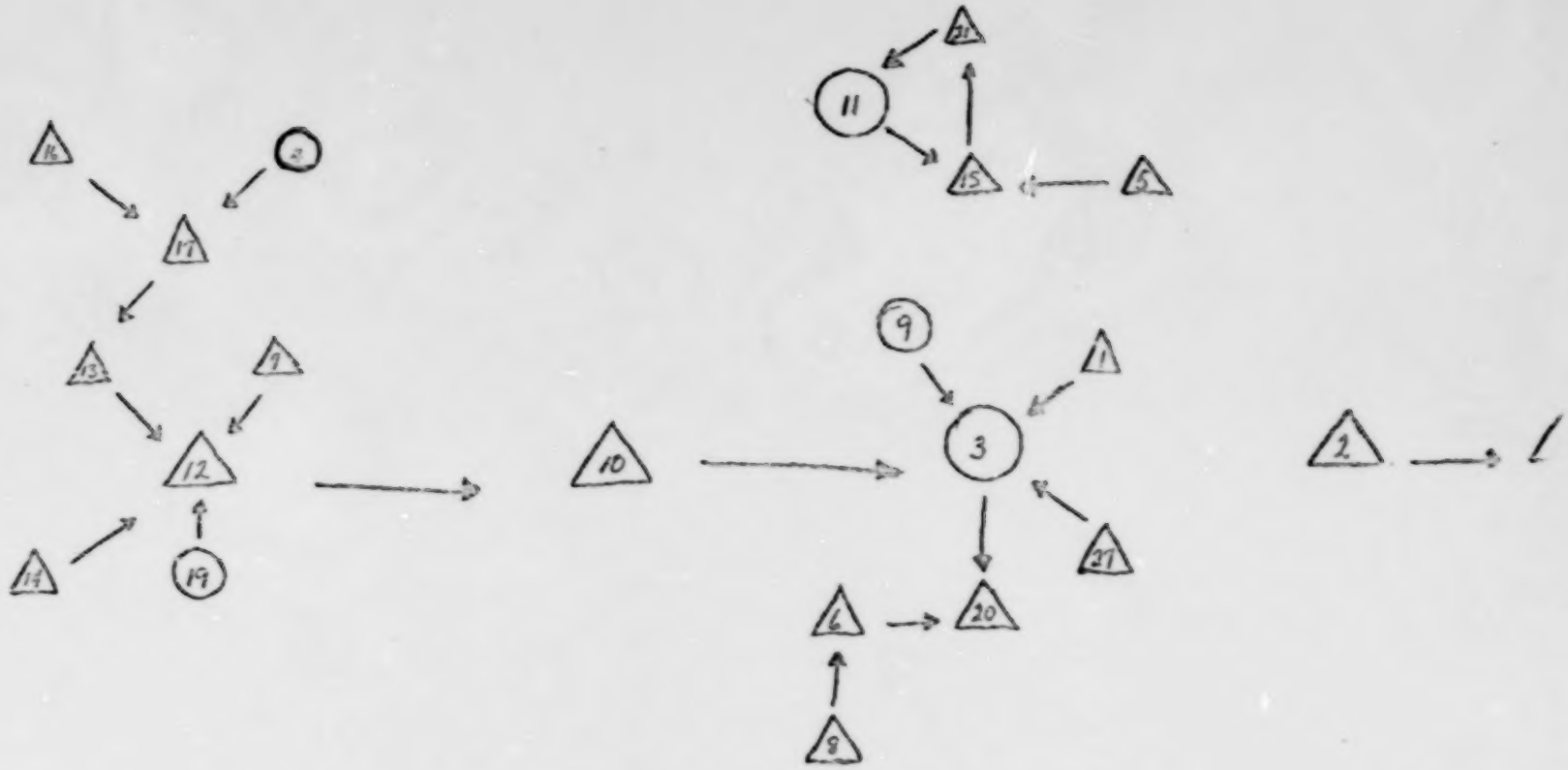
De façon globale, on peut dire que les femmes sont intégrées au groupe et ne font pas bande à part comme c'est le cas pour les deux autres classes où les femmes se choisissent presque uniquement entre elles. D'autre part, le phénomène de popularité est partagé entre plusieurs

individus et, de façon générale, les interactions à ce niveau sont fonction de l'âge des individus et en même temps de leur sérieux au travail.

Le graphique des rejets indique nettement que le groupe désapprouve particulièrement le comportement d'un individu, (9). C'est une jeune de 18 ans qui, à elle seule, a les 3/5 des rejets; elle attire beaucoup l'attention en classe en faisant du bruit(danse, écoute la T.V. ou la radio quand d'autres veulent travailler), en agaçant tous et chacun. Il semble bien que le groupe réagit surtout à l'aspect peu conséquent et peu sérieux de (9) dont l'attitude ne correspond pas aux normes habituelles d'une classe de travail.

CLASSE ANIMATION SOCIALE

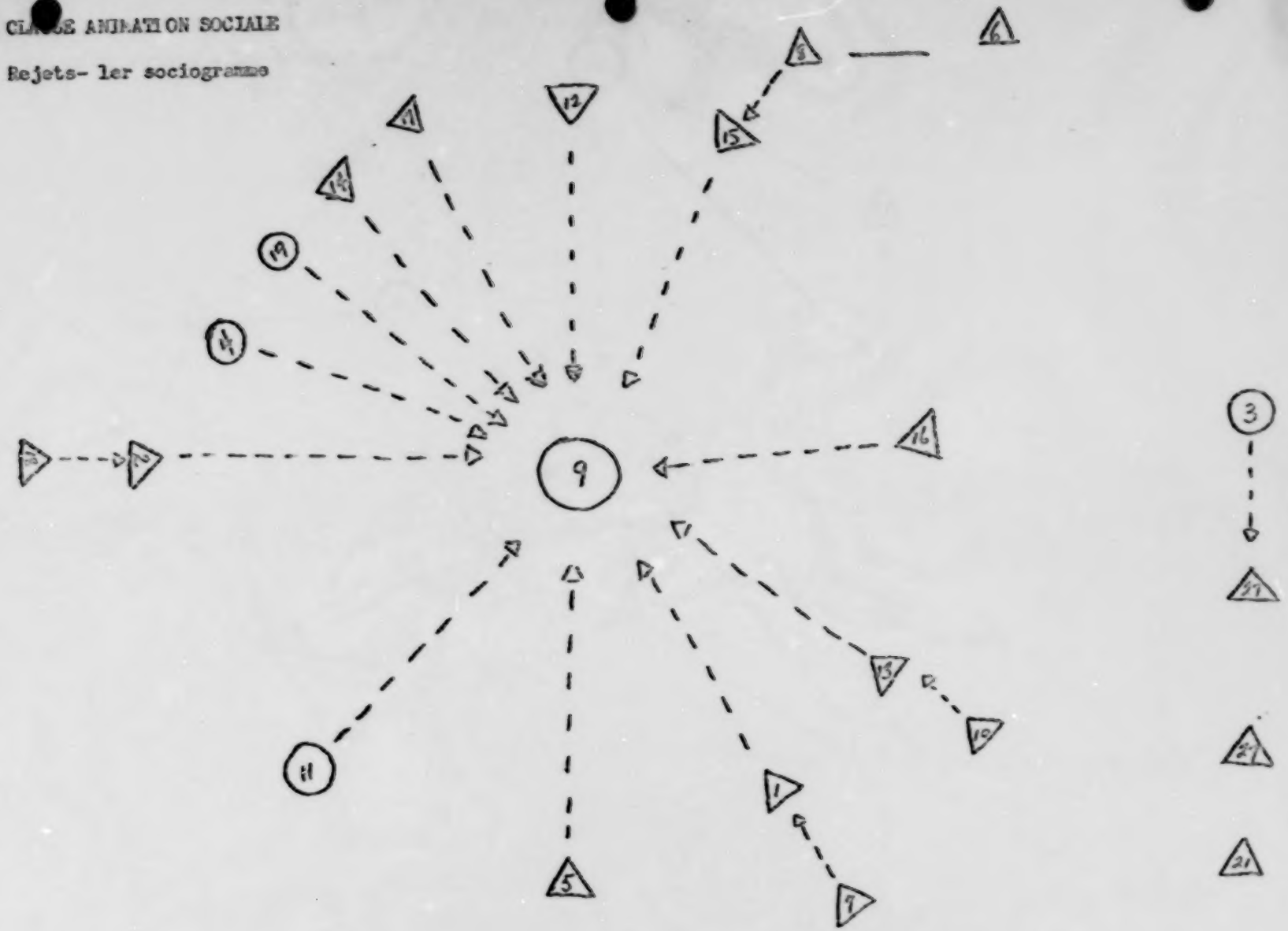
Choix - 1er sociogramme



Nombre de sujets: 21

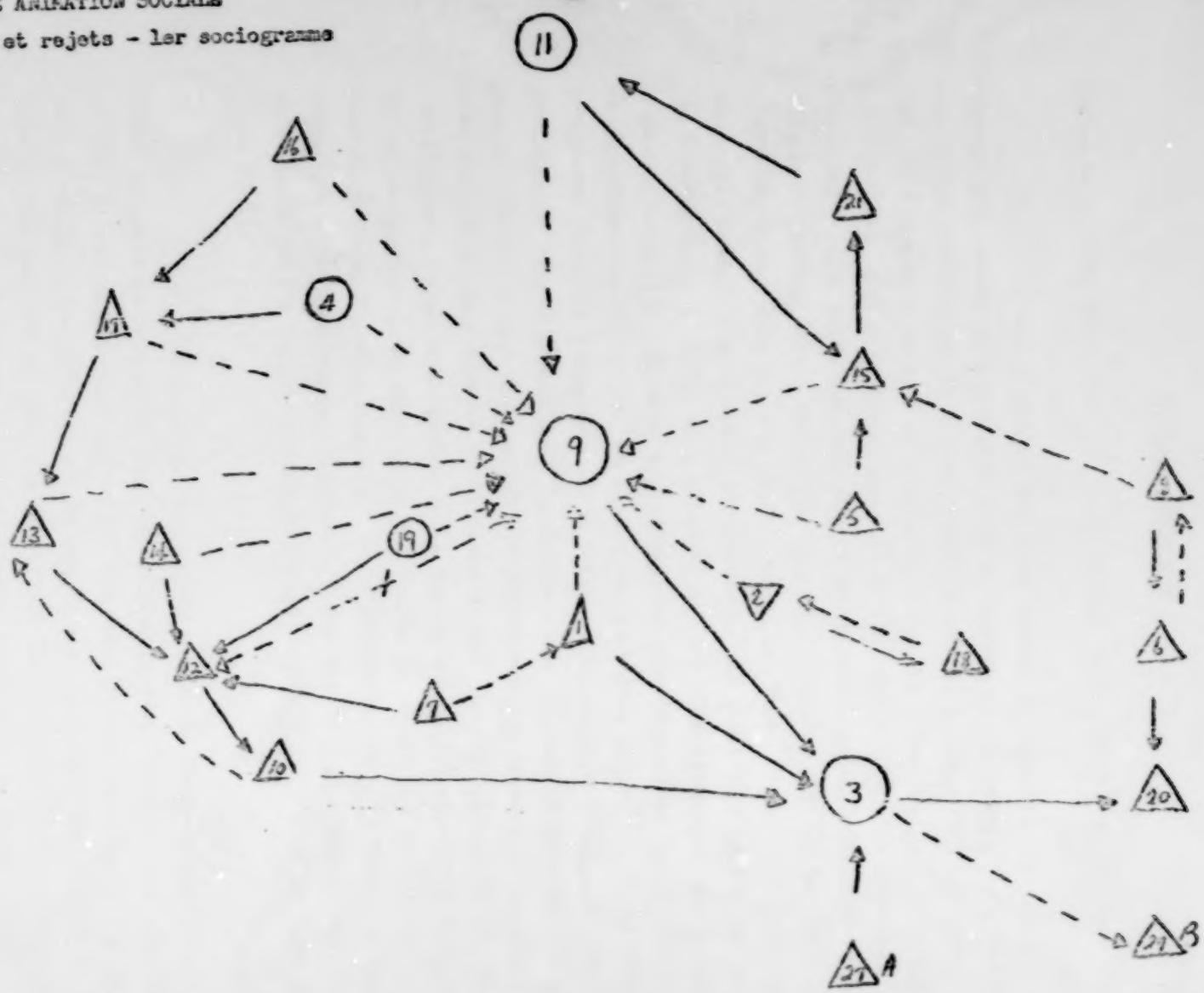
CLASSE ANIMATION SOCIALE

Rejets- 1er sociogramme



CLASSE ANIMATION SOCIALE

Choix et rejets - 1er sociogramme



Nombre de sujets: 21

2ième sociogramme

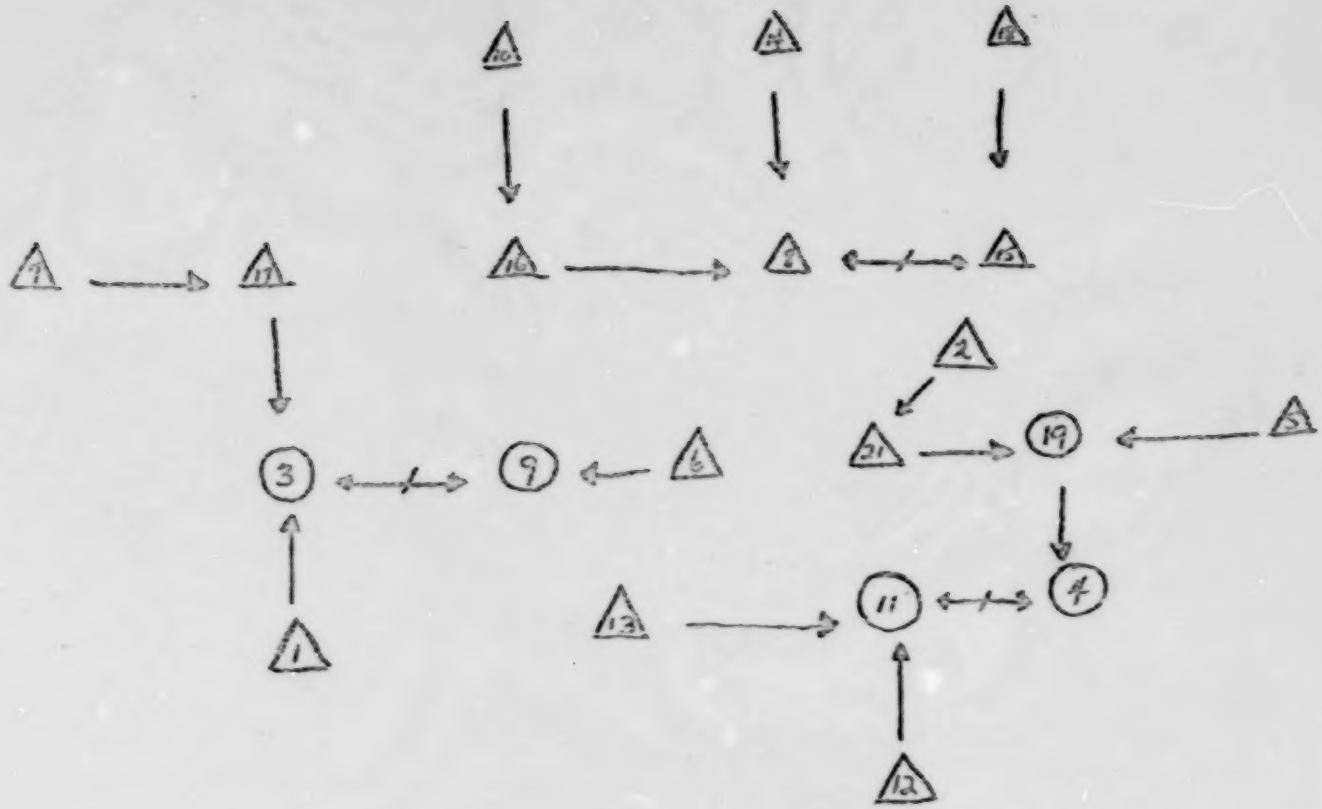
Nombre de sujets: 20 Moment de la passation: fin mars

Le graphique des choix montre la formation de trois sous-groupes fermés et à peu près d'égale importance en nombre. Le premier sous-groupe est composé de 8 personnes(3 femmes et 5 hommes) et qui sont pour les ¾ les plus âgés de la classe; ce sont les 3 femmes, (19) (4) et (11) qui récoltent le plus de choix, mais c'est (11) qui est la plus populaire réellement. Elle plaît aux gens par sa gentillesse, sa compréhension et son sérieux au travail; il en est de même pour (4). Pour ce qui est de (19), il en est autrement; elle est aggressive envers la classe, et ce, très ouvertement, mais elle travaille quand même sérieusement. Le 2ième sous-groupe est composé de 6 personnes (2 filles et 4 garçons) qui ont tous en moyenne une vingtaine d'années; c'est (3) qui dans ce sous-groupe obtient le plus de choix. (3) et (9) se choisissent mutuellement; en classe, ce sont deux amies. Le 3ième sous-groupe est formé de 6 hommes dont le point de convergence est /8\, le nouveau président de classe depuis que /17\ a démissionné. /8\ est un individu qui a la parole facile et qui peut parler aux professeurs de façon très directe et très ouverte et leur dire ce qu'il pense d'eux. Il apparaît un fait à ce 2ième sociogramme, celui de la montée de la popularité de /8\ depuis la passation du 1er sociogramme. En même temps, la baisse de popularité de /12\ qui n'a plus de choix au 2ième sociogramme et le désintérêt de /17\ face à la classe parce que déçu du manque de collaboration des élèves. Il s'ensuit ici qu'au point de vue influence dans le groupe, c'est /8\ qui a pris la place de /12\ et de /17\

Le graphique des rejets montre un changement très net. C'est un autre individu, /18\, qui canalise maintenant l'agressivité du groupe; il est rejeté par plus de 3/5 des individus de la classe. Ces rejets sont à relier à des événements très précis dans la classe (cf journal de bord). Ils sont dûs en partie à l'attitude fort méprisante et provocante de /18\ envers la classe, qui a réagi très fortement à un moment donné.

CLASSE ANIMATION SOCIALE

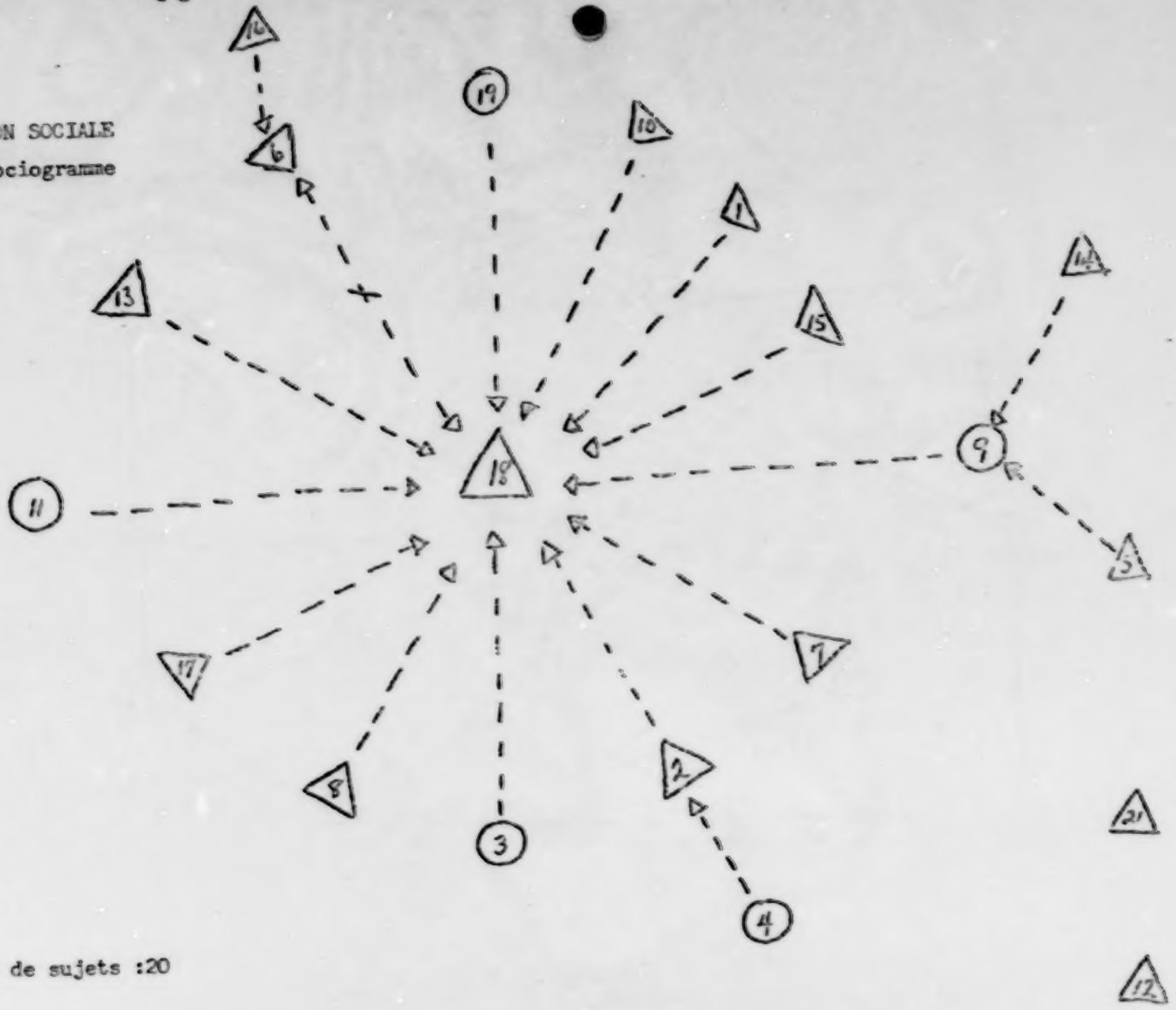
Choix - 2e sociogramme



Nombre de sujets: 20

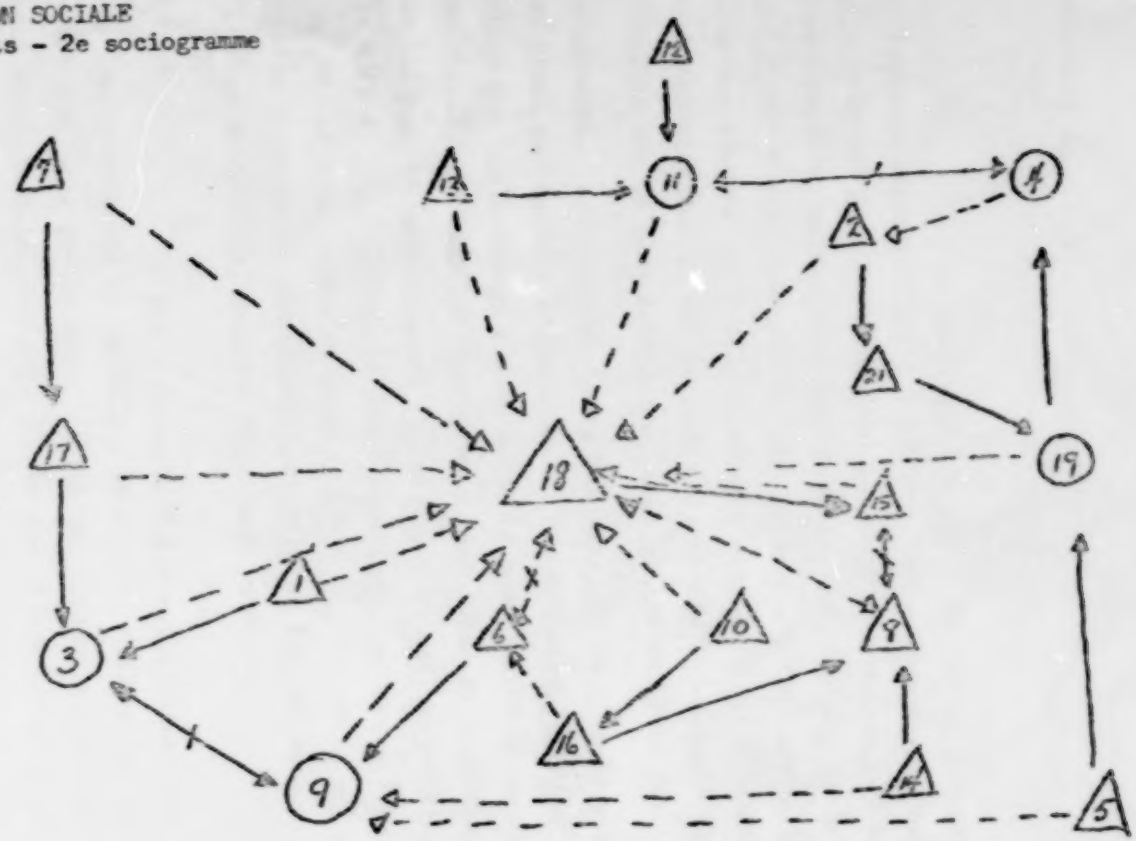
CLASSE ANIMATION SOCIALE

Rejets -2e sociogramme



Nombre de sujets :20

CLASSE ANIMATION SOCIALE
Choix et rejets - 2e sociogramme



Nombre de sujets: 20

3ième sociogramme

Nombre de sujets: 15 Moment de la passation: fin juin

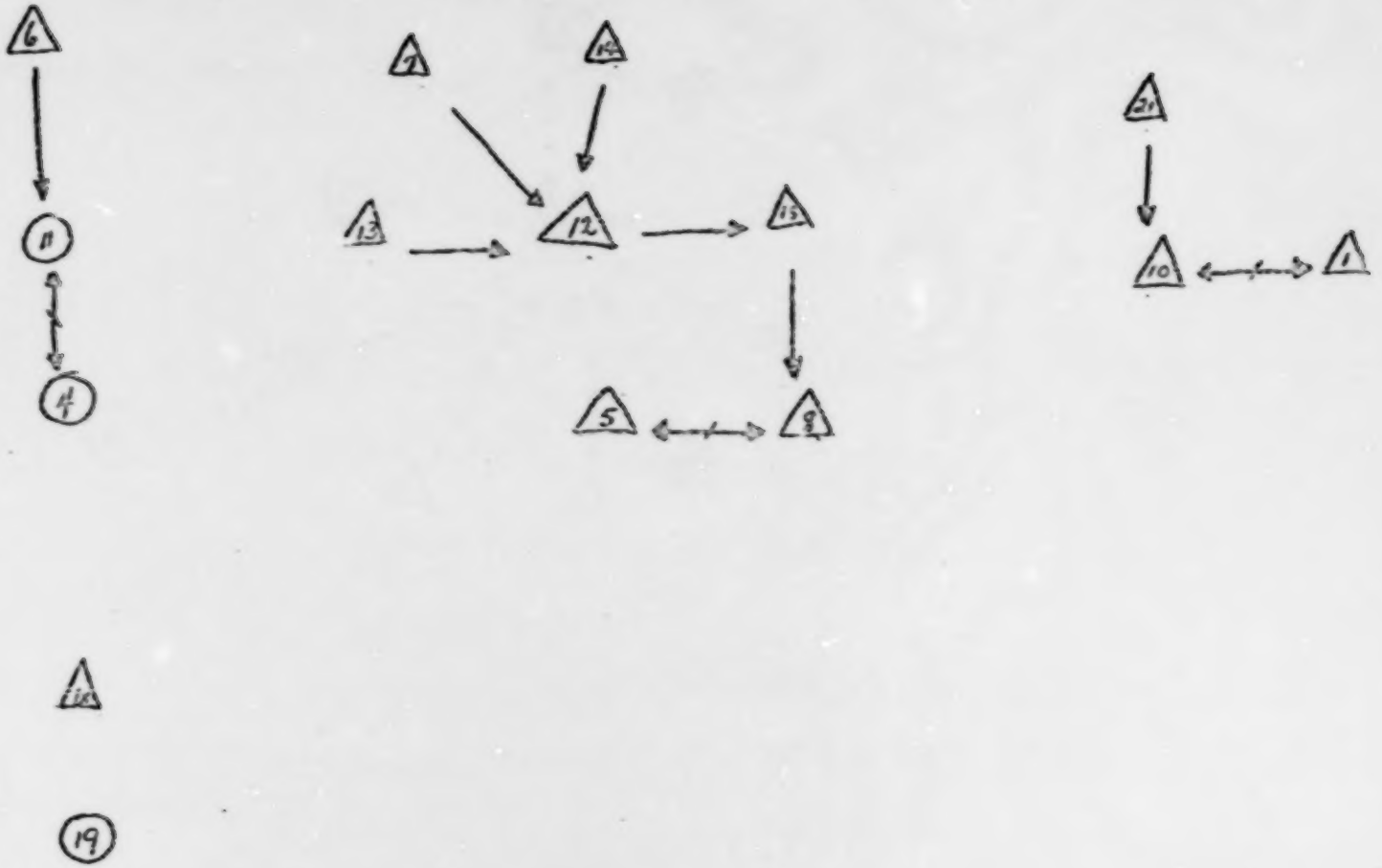
Le graphique des choix indique la présence d'un seul sous-groupe important qui a 7 membres, les autres étant deux trios. C'est △12, redevenu populaire comme au 1er sociogramme, qui est le centre de convergence du sous-groupe de 7 membres, suivi de △8. La hausse de popularité de △12 peut s'expliquer par le fait qu'à la fin de l'année, lors de la préparation des examens, il a aidé plusieurs personnes qui avaient de la difficulté en mathématiques; il est de plus un individu intelligent qui a une certaine facilité sur le plan académique, mais qui ne se prend pas trop au sérieux quand même. Sympathique envers les gens, il ne stimule pas la compétition et n'est pas du type organisateur. Par ailleurs, △8 est du groupe qui ne passe pas les examens, a donc moins la possibilité de gagner du prestige à ce niveau. Le deuxième sous-groupe est formé de deux femmes du même âge qui se choisissent mutuellement (4) et (11), et par un individu plutôt isolé dans la classe, △6. Enfin, le 3ième sous-groupe est constitué aussi d'un trio qui réunit deux jeunes du groupe, △10 et △1 (les seuls qui restent avec △12) qui se choisissent mutuellement, et △21, plus âgé, qui semble jouer le rôle de l'image paternelle, mais de façon bien insécure.

Par rapport au 2ième sociogramme, les femmes ont perdu de leur popularité et tendent à se séparer quelque peu du groupe; il faut dire que (3) est partie avant la fin des classes et qu'elle était une de celle qui était la plus populaire auprès des jeunes de la classe. De façon générale, on peut dire que beaucoup plus de jeunes sont partis avant la fin des classes que les personnes d'un certain âge. Pour la plupart de celles-ci, il était beaucoup plus urgent et vital d'obtenir un diplôme, et ils ne pouvaient se

permettre de perdre l'année. Quant à quelques-uns parmi les plus jeunes, dès qu'on a exigé d'eux un travail plus suivi, ils se sont mis à s'absenter pour enfin quitter définitivement.

Le graphique des rejets est le même qu'au 2ième sociogramme. △18 continue à avoir la majorité des rejets. L'attitude du groupe envers lui n'a donc pas changé et △18 ne semble guère avoir évolué beaucoup plus.

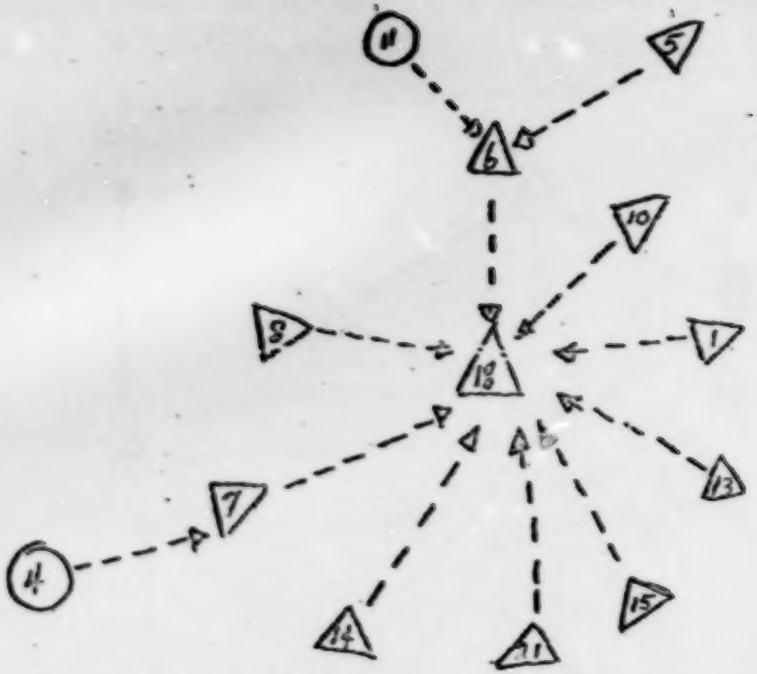
CLASSE ANIMATION SOCIALE
Choix - 3e sociogramme

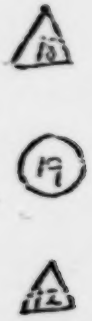


Nombre de sujets: 15

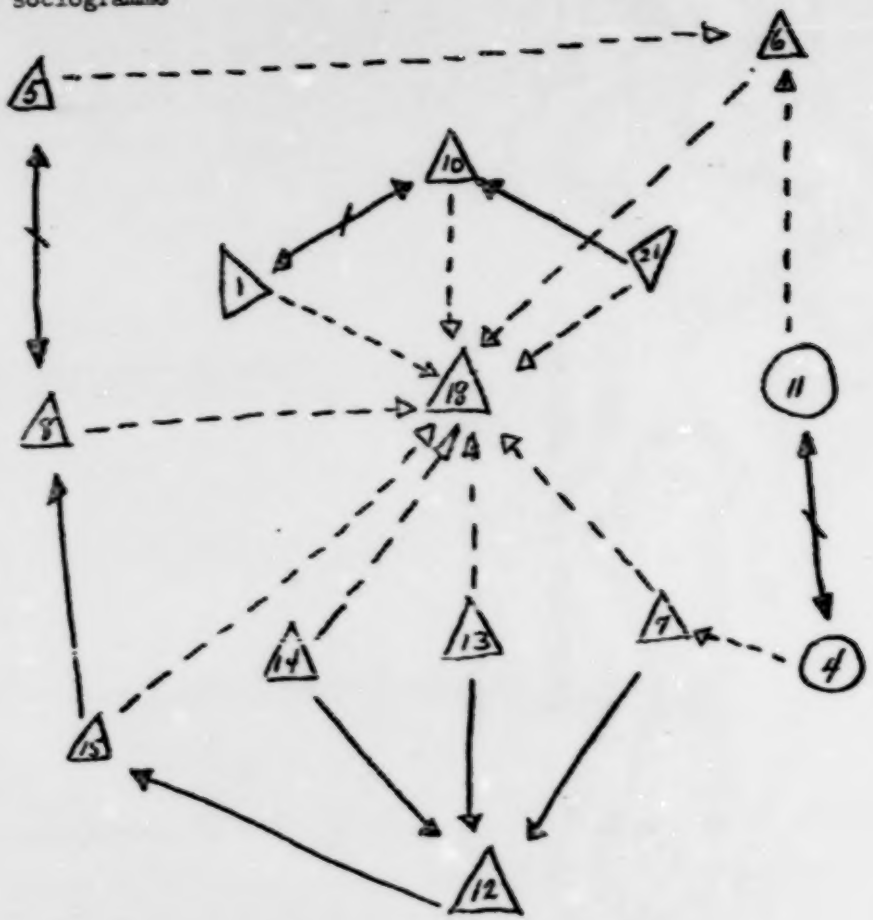
ANIMATION SOCIALE

Rejets - Je sociogramme





ANIMATION SOCIALE
CHoix et rejets - 3e sociogramme



Nombre de sujets: 15

SYNTHESE DES 3 SOCIOGRAMMES

CLASSE II ANIMATION SOCIALE

CLASSE ANIMATION SOCIALE II

SYNTHESE DES TROIS SOCIOGRAMMES

A. Statut: (Popularité vs marginalité)

TABLEAU I

Indices de popularité et de marginalité pour les trois passations

Passations	1ere	2e	3e	moyenne
Popularité	.20	.15	.21	.186
Marginalité	.60	.70	.64	.646

A travers les trois sociogrammes, le partage de la popularité entre plusieurs personnes ressort assez vivement alors qu'il se produit l'inverse pour les rejets. En effet, les indices de popularité sont peu élevés (moyenne 18.6) alors que les indices de rejet vont de .60 à .70. Il semble qu'un consensus verbal au niveau d'un rejet, celui de 18, ait été établi de façon explicite en classe. Celui-ci a été une figure dominante dans le groupe; il a soulevé beaucoup d'émotivité et d'agressivité ouvertement exprimé pas les gens du groupe alors que le même phénomène ne s'est pas produit au niveau des choix de façon aussi claire pour provoquer un consensus de groupe.

B. Interaction

TABLEAU II

Indices d'interaction positive et négative pour les trois passations

Passations	1ere	2e	3e	moyenne
Interaction positive	.95	1.00	.86	.936
Interaction négative	.90	.90	.80	.866
Moyenne des deux	.92[illegible]	.95	.83	.895

Les indices d'interaction positive sont légèrement supérieurs(.936) aux indices d'interaction négative (.866) dans l'ensemble. C'est au dernier sociogramme que les gens interagissent le moins, surtout au niveau négatif; la fin des classes ferait diminuer l'agressivité?

C. Organisation du groupe:

1. Structures:

Aux 2ième et 3ième sociogrammes, la formation de plusieurs sous-groupes séparés apparaît très nettement; le critère de regroupement le plus probant concerne l'âge des individus. Même au 1er sociogramme où il y a un seul sous-groupe important, on retrouve deux concentrations de popularité liées elles aussi à l'âge.

2. Cohésion et intégration:

TABLEAU III

Indices de cohésion et d'intégration pour les trois passations

Passations	1ère	2e	3e	Moyenne
Cohésion	.00	.30	.40	.233
Intégration	.66	.65	.73	.68

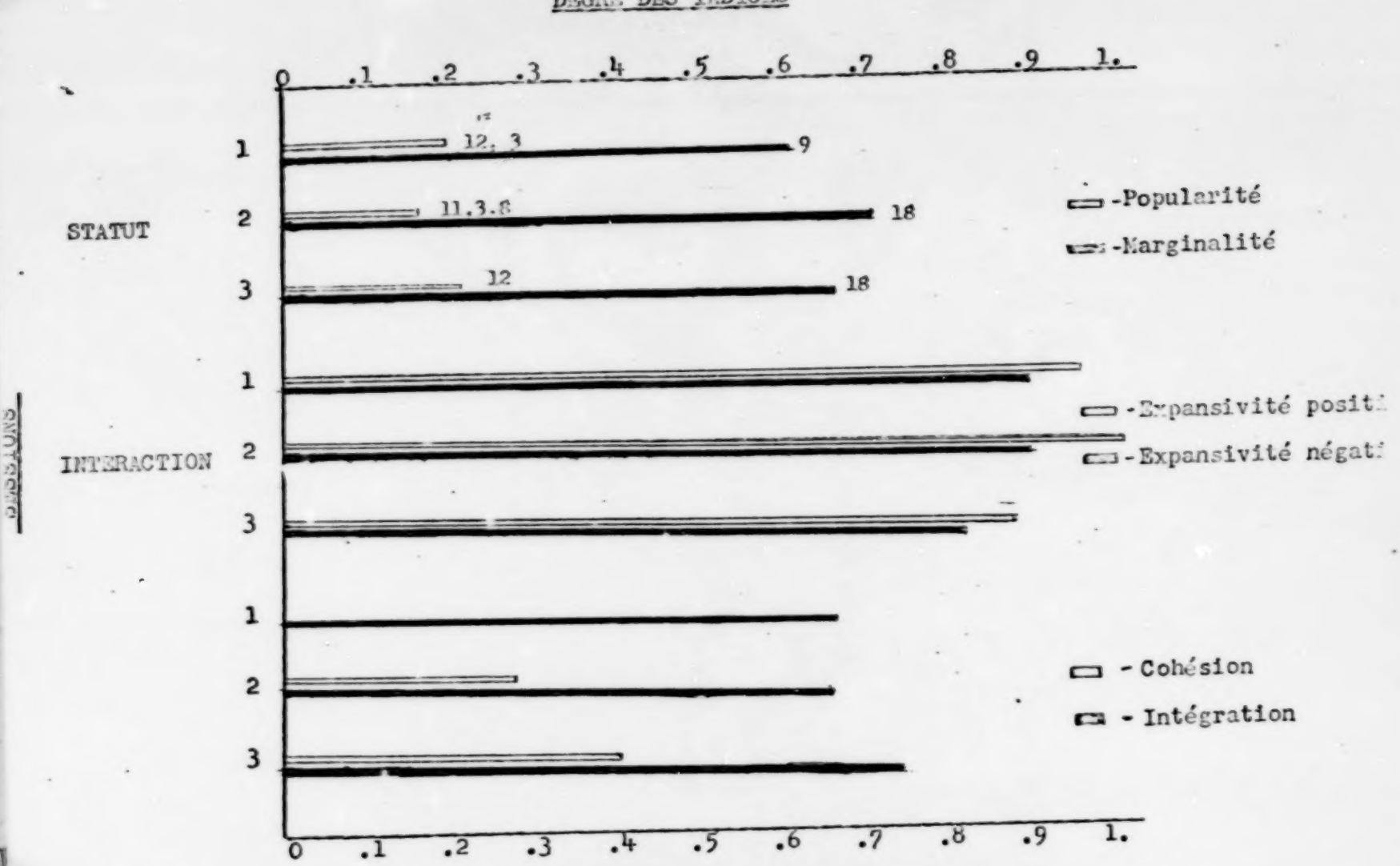
Il ressort d'après les indices de cohésion et d'intégration que le groupe est légèrement plus solidaire à la fin des classes qu'au début. Le fait que plusieurs individus soient partis très peu de temps avant

la fin des classes a pu favoriser une intégration plus forte des individus qui restaient et y amener un sentiment de groupe plus réel. Le nombre de choix mutuels a augmenté très nettement par rapport au 1er sociogramme, ce qui est un indice assez révélateur de la plus forte cohésion du groupe.

D. Comparaison des indices de popularité du sociogramme aux phénomènes de leadership observés en classe

Le phénomène de leadership s'exerce partiellement au niveau émotif en la personne (12) qui incarne une figure idéale à laquelle on aime s'identifier; ce n'est toutefois pas un invividu qui exerce un leadership au niveau de l'organisation de la classe. Ce rôle était surtout celui de (17), premier président qui a démissionné en cours de route. Il a été peu appuyé par le groupe dans son application à faire respecter les règlements de l'école, d'autre part, il était peut-être perçu par le groupe des jeunes comme trop sérieux et trop orienté vers la tâche pour être fortement choisi. Il a été remplacé par (3) qui lui est plus flexible, plus spontané et correspond au genre d'individu qui ne suscite pas d'agressivité, étant d'un genre jovial et sympathique. On voit que le groupe a préféré un président moins coercitif que (17).

CLASSE ANIMATION SOCIALE - SCHEMA DES INDICES (1ers choix, 1ers rejets)



1ère session: 21 sujets
2e session: 20 sujets
3e session: 15 sujets

CLASSE METHODES ACTIVES

ANALYSE ET INTERPRETATION DES TROIS SOCIOGRAMME

CLASSES METHODES ACTIVES

1er sociogramme

Nombre de sujets: 19 **Moment de la passation: début février**

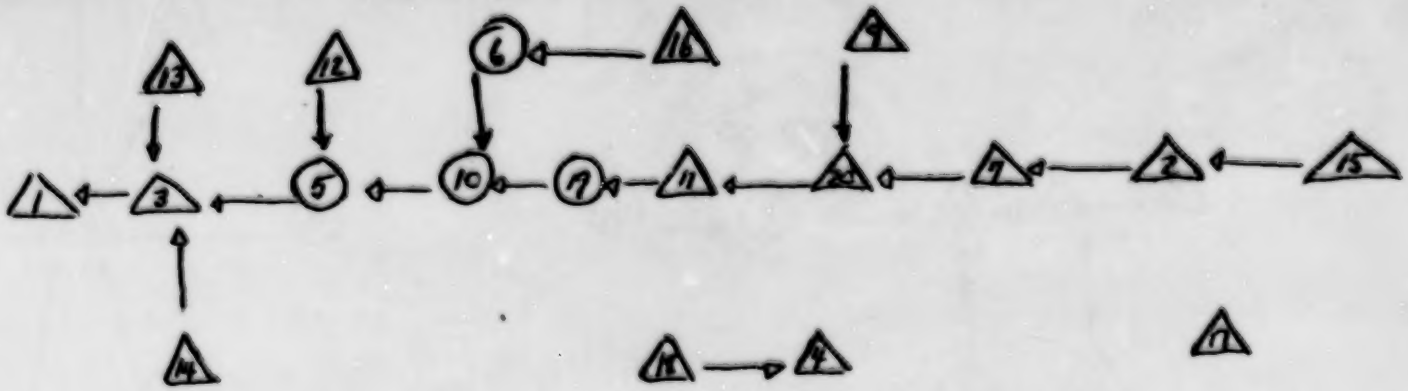
Le graphique des choix du 1er sociogramme montre une chaîne d'attractions qui comprend presque tous les individus de la classe, soit 16; il y a en plus un couple. Les 3/5 des élèves de la classe reçoivent un choix ou plus, c'est donc dire qu'il n'y a pas de très fortes concentrations de popularité qui ressortent, les choix étant très dispersés. Il reste quand même que (3) est le centre de convergence de la chaîne et qu'il est celui qui a le plus de choix, soit 3. C'est un individu de plus de 35 ans qui dès le début des classes joue le rôle d'organisateur et aime à être la vedette; il répond au schème de l'élève modèle tel que conçu par les professeurs et il semble les manipuler quelquefois à leur insu. Les autres individus qui reçoivent quelques choix sont (5), (10) et (20) président de la classe.

Le graphique des rejets indique une nette concentration négative autour de (13) qui est rejeté par le 1/3 du groupe. C'est un jeune garçon de 17 ans qui se définit comme "hippie"; son habillement est très spécial et il a les cheveux longs. C'est sûrement un aspect qui rebute les gens, mais il faut aussi ajouter qu'il fait beaucoup de bruit en classe, cherche constamment à attirer l'attention, et ne se montre pas intéressé aux matières académiques. Il s'oppose ainsi à des normes déjà établies dans la classe. Il y a plusieurs individus, le 1/4 de la classe, qui ne rejettent personne, ce qui semble être bien en accord avec une autre norme de la classe: "ici on s'aime tous". Il faut toutefois ajouter que certains individus ne rejettent personne, non par simple souci de gentillesse, mais plutôt par refus de collaborer. (17) surtout a fait des commentaires très

négatifs sur le test et a refusé de répondre tant au niveau des choix que des rejets) . Dans l'ensemble, le test a provoqué beaucoup d'anxiété chez la plupart des étudiants.

METHODES ACTIVES

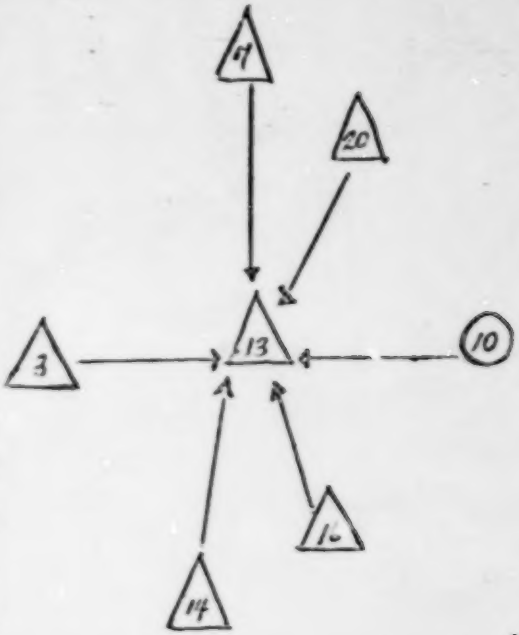
Choix - 1er sociogramme

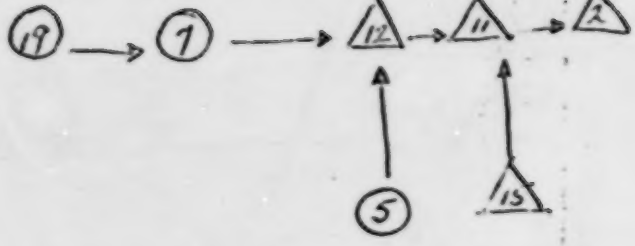


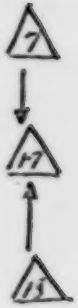
Nombre de sujets; 19

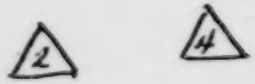
METHODES ACTIVES

Rejets - 1er sociogramme





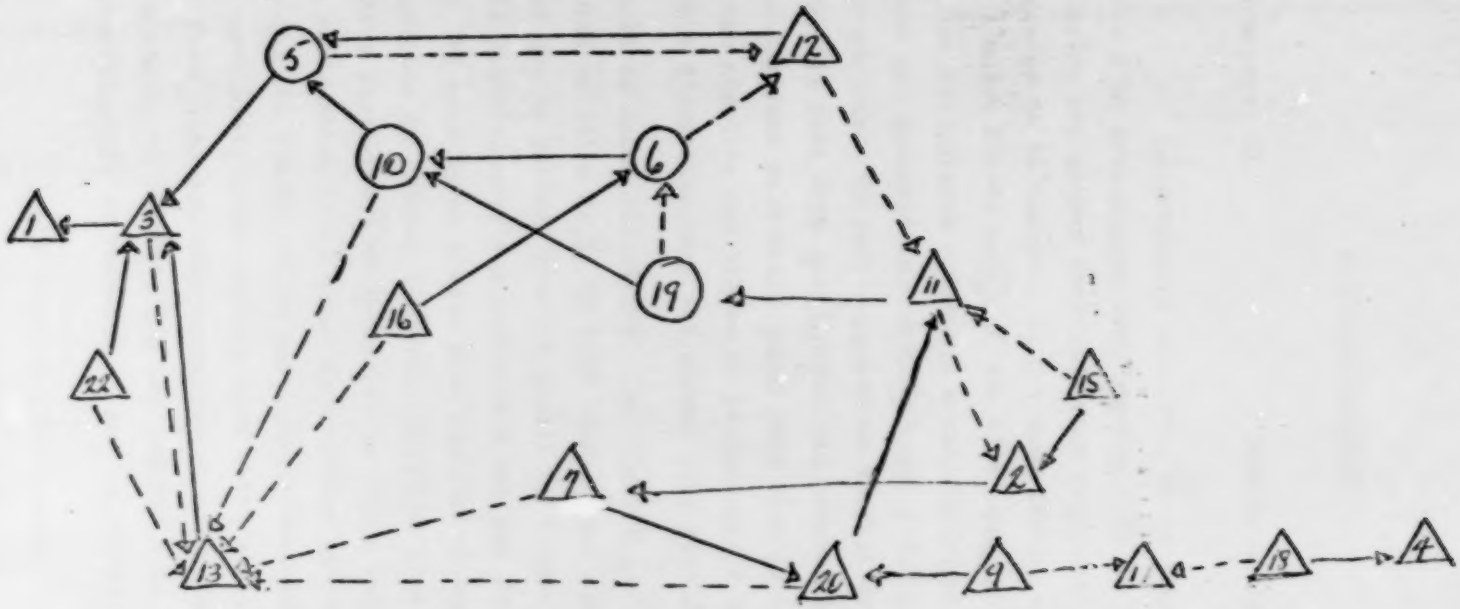




Nombre de sujets; 19

METHODES ACTIVES

Choix et rejets - ler sociogramme



Nombre de sujets: 19

2ième sociogramme

Nombre de sujets: 21 **Moment de la passation: début avril**

Le graphique des choix de ce 2ième sociogramme indique la présence d'un sous-groupe fort important de 14 membres dont 5 des 6 femmes de la classe; les autres individus sont regroupés en quatuor et en trio. Dans le sous-groupe de 14 membres, il y a deux fortes concentrations, l'une autour de (10) et l'autre autour de (6). C'est dire que △3 a perdu la popularité qu'il avait au 1er sociogramme puisqu'il n'est choisi par aucun individu et il est même rejeté par quelques-uns, dont △20 qui a été président de la classe à une certaine période. On peut supposer un conflit de leadership entre ces deux individus. (Il faut dire que △3 n'est pas présent lors de la passation du 2ième sociogramme mais était quand même dans la classe ce jour-là.) Devant la réaction négative des élèves et professeurs à son attitude, △3 s'est retiré de son rôle d'organisateur, est devenu très passif, puis est parti quelque temps après de façon définitive. Les figures les plus populaires sont très différentes de celle de △3; ce sont deux jeunes filles effacées dans le groupe et qui ne parlent presque jamais en classe. Par ailleurs, (10) travaille bien mais discrètement; son attitude n'est pas évaluative et elle semble accepter les gens de sa classe sans discrimination. (6) est choisie par de jeunes garçons du groupe; l'attrait physique joue probablement dans ce cas. Deux autres personnes (5) et (8) ont obtenu elles aussi plusieurs choix, mais souvent en deuxième lieu; elles sont toutes les deux mariées au contraire de (10) et (6). En classe, elles participent beaucoup plus et sont moins neutres que ces dernières; c'est possiblement cette attitude qui les rend plus menaçantes surtout chez (5) qui est très normative et autoritaire. Si on s'en tient aux premiers choix, on constate que les individus de la classe préfèrent les gens non-évaluatifs ne recherchant pas le pouvoir.

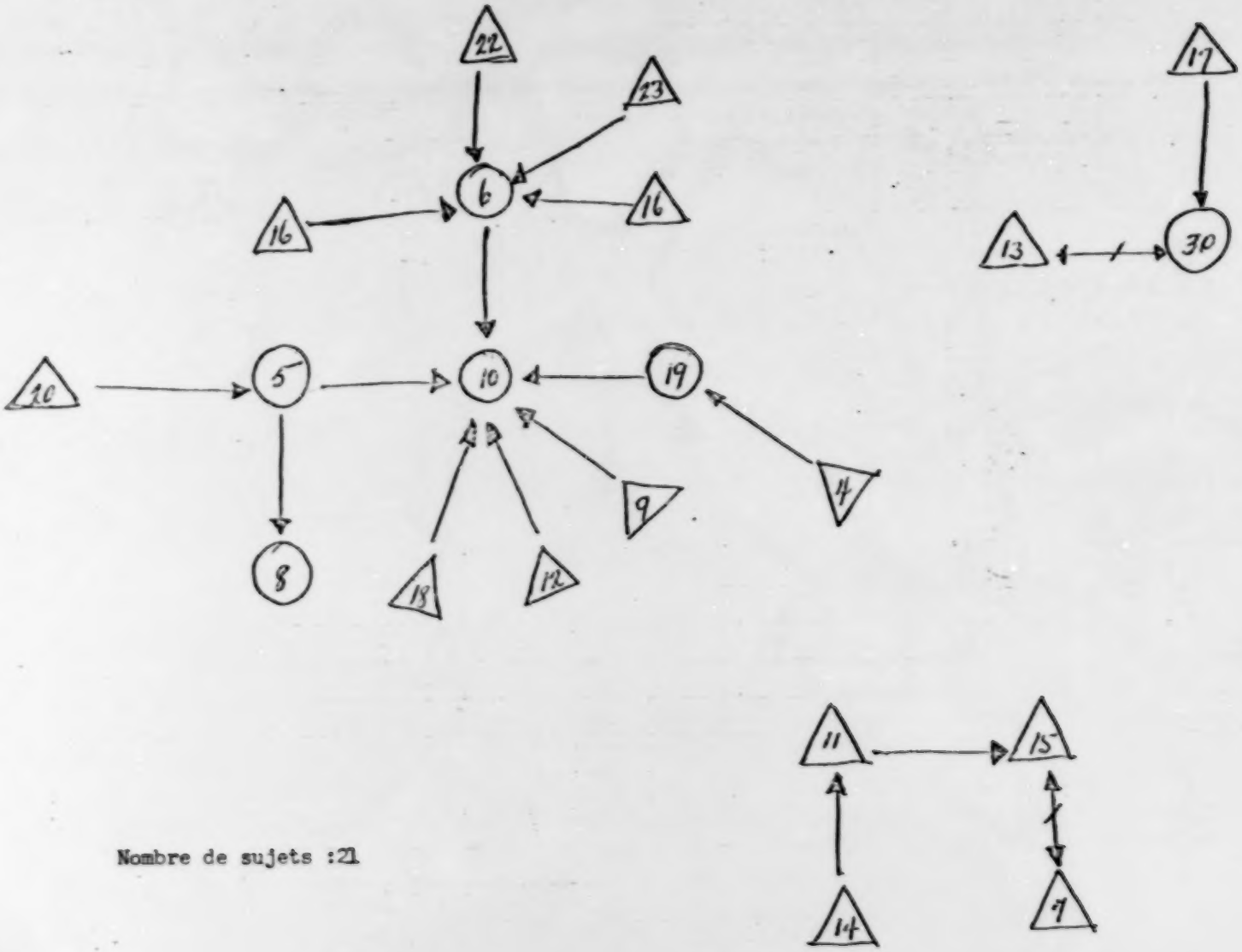
Isolé du grand sous-groupe, il y a un groupe de quatre individus qui en classe sont sérieux et travaillants: △15 △7 △11 et △14. Il y a une légère concentration des choix autour de △15, individu d'allure sympathique et non menaçante, fort dépendant et △7 un des élèves les plus intelligents de la classe. Il est un des plus âgés de la classe; il est moraliste et très centré sur la tâche. Il y a un autre petit sous-groupe

composé de trois personnes qui complète le tableau; (30) la seule femme non-intégrée au grand sous-groupe, choisit △13 qui la choisit lui aussi et il y a aussi △17 qui choisit (30). En classe, △13 et (30) sont toujours assis ensemble, △17 et △13 sont copains, △17 est très intéressé à (30).

Le graphique des rejets montre un changement radical en ce qui touche △13 qui n'est plus rejeté par le groupe. Il semble que les préjugés du début soient moins marqués, dû en partie à la sociabilité de △13 et aux ressources dont il a fait preuve en composition et en dessin; son prestige a aussi augmenté du fait que les professeurs manifestaient ouvertement leur sympathie à son égard. C'est maintenant △17 qui est le plus rejeté du groupe; c'est un des élèves à la fois les plus négatifs et les plus sociables en classe, dont les comportements et les sautes d'humeur sont imprévisibles; tous ces facteurs ont créé une impression défavorable sur le groupe. △17 partage les rejets avec △12, type à l'allure peu raffiné extérieurement, impulsif et travaillant. Sur le plan socio-émotif, il est un de ceux qui est capable de verbaliser ses sentiments sur les situations qui se passent en classe. Les rejets du groupe vont donc aux individus qui dans la classe sont le plus émotifs; de fait, les étudiants se sentent toujours fortement insécures lorsque impliqués dans une situation émotive, même si celle-ci est provoquée par les professeurs.

Par ailleurs, △12 est peu apprécié des femmes qui lui reprochent son manque de délicatesse au niveau de son comportement. De plus, les professeurs ne semblent pas trouver △12 particulièrement sympathique.

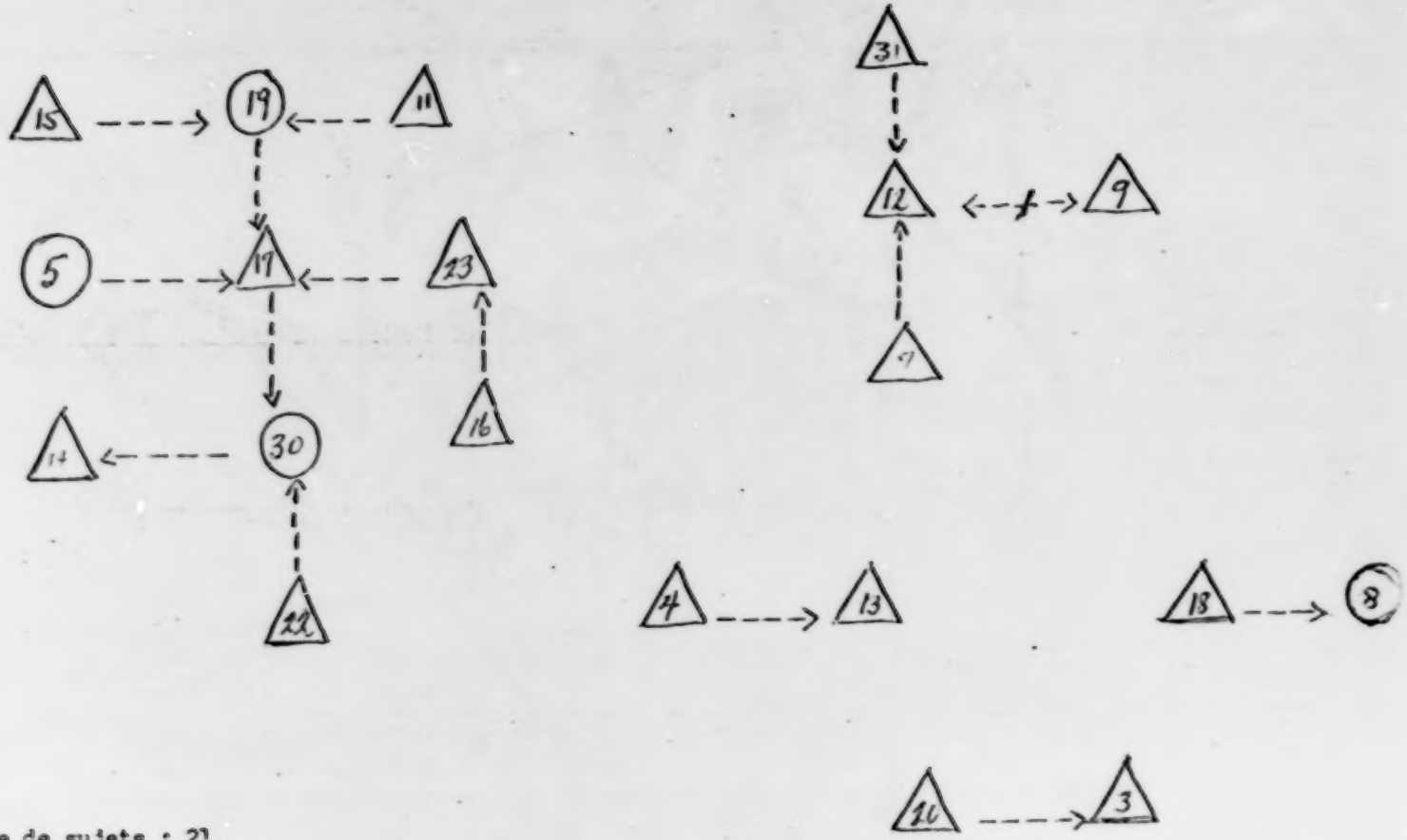
METHODES ACTIVES Choix - 2e sociogramme



Nombre de sujets :21

METHODES ACTIVES

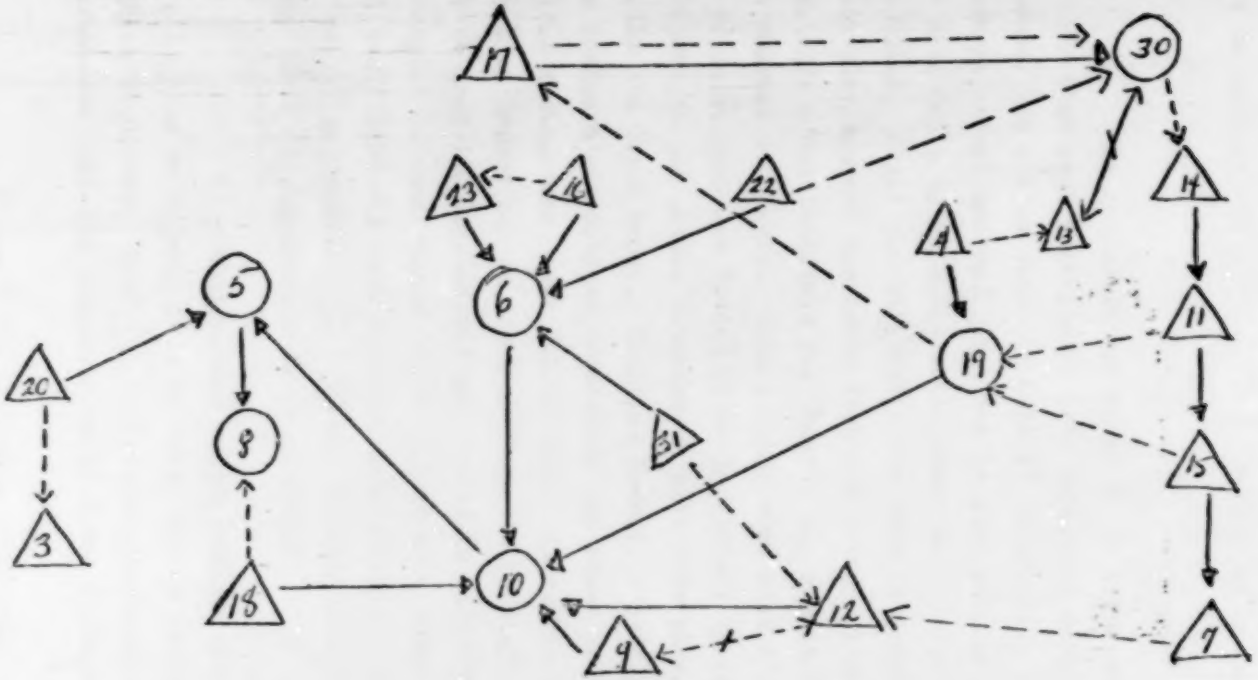
2e sociogramme - Rejets



Nombre de sujets : 21

METHODES ACTIVES

Choix et rejets - 2e sociogramme



Nombre de sujets : 21

3ième sociogramme

Nombre de sujets: 17 Moment de la passation: début avril

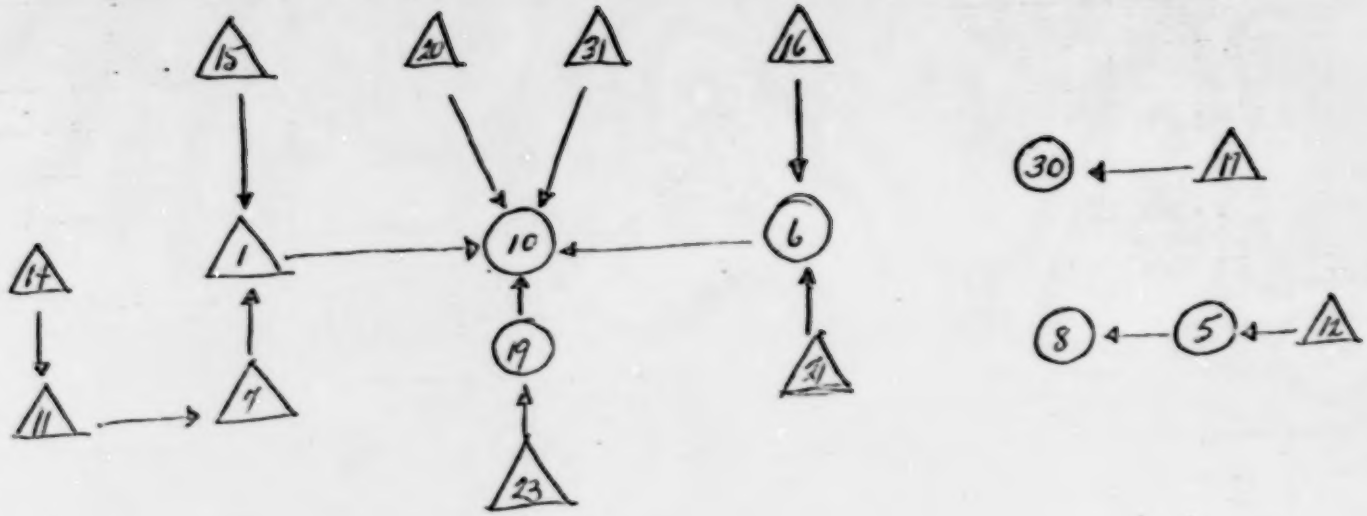
Le graphique des choix de ce 3ième sociogramme présente la formation d'un seul sous-groupe très important de 13 membres, 3 femmes et 10 hommes, les autres étant un trio et un couple. Dans le sous-groupe de 13 membres, c'est encore (10) qui est la plus populaire et cette fois-ci de façon plus nette qu'au 2ième sociogramme car (6) reçoit beaucoup moins de choix qu'au 2ième. C'est plutôt (5) qui entre dans la compétition car elle est choisie plus souvent que cette dernière lorsque l'on tient compte des 3 premiers choix; elle n'est toutefois pas choisie par des femmes sur qui elle a une forte emprise en classe. Elle a quand même plus d'importance qu'au début et plus de poids dans les décisions de la classe; il faut mentionner qu'elle a des rejets, ce qui laisse supposer qu'elle crée plus d'ambivalence que (10) qui elle n'a aucun rejet. Chez les hommes, c'est △22 qui est le point central d'une chaîne d'attractions constituée des mêmes individus que le quatuor du 2ième sociogramme avec lui en plus. Il semble que △22 a su s'intégrer enfin à un groupe car au 2ième sociogramme il était complètement isolé; c'est un individu intelligent qui a pris du poids dans le groupe. Le trio est composé de deux femmes ((8) et (5)) et d'un homme, △12, qui choisit (5) ce qu'il avait fait aux deux premiers sociogrammes. Enfin, il y a un couple où c'est △17 qui choisit (30). ((30) est absente lors de ce sociogramme et △13 est parti définitivement de la classe).

Le graphique des rejets indique que c'est △12 et non plus △17 qui a le plus de rejets, mais il reste que ce dernier est encore rejeté par quelques étudiants. Sauf △22, toutes les personnes mentionnées ci-haut apparaissent dans les commentaires du 2ième sociogramme.

Il y a trois individus totalement isolés dans le groupe, △15 △21 et △20. Ce dernier a été président de la classe mais n'a pas été populaire parce que trop autoritaire. Il a été déçu du manque de support des étudiants et s'est retiré; il ne s'est plus occupé de rien par la suite, n'a pris

aucune initiative. Personne ne le remplacera en tant que président de la classe. est le plus âgé de la classe, est arrivé trois semaines après les autres, a été souvent absent pour cause de maladie; de plus il se sentait incapable de suivre au départ sur le plan académique. De même au plan social; il avait des difficultés d'intégration, se sentant incapable de se mêler aux autres. Quant à il s'est dissocié du groupe de travailleurs, s'amusait en classe; par ailleurs, il est devenu très passif, et ne collaborait plus aux activités de classe proposées par les élèves ou les professeurs.

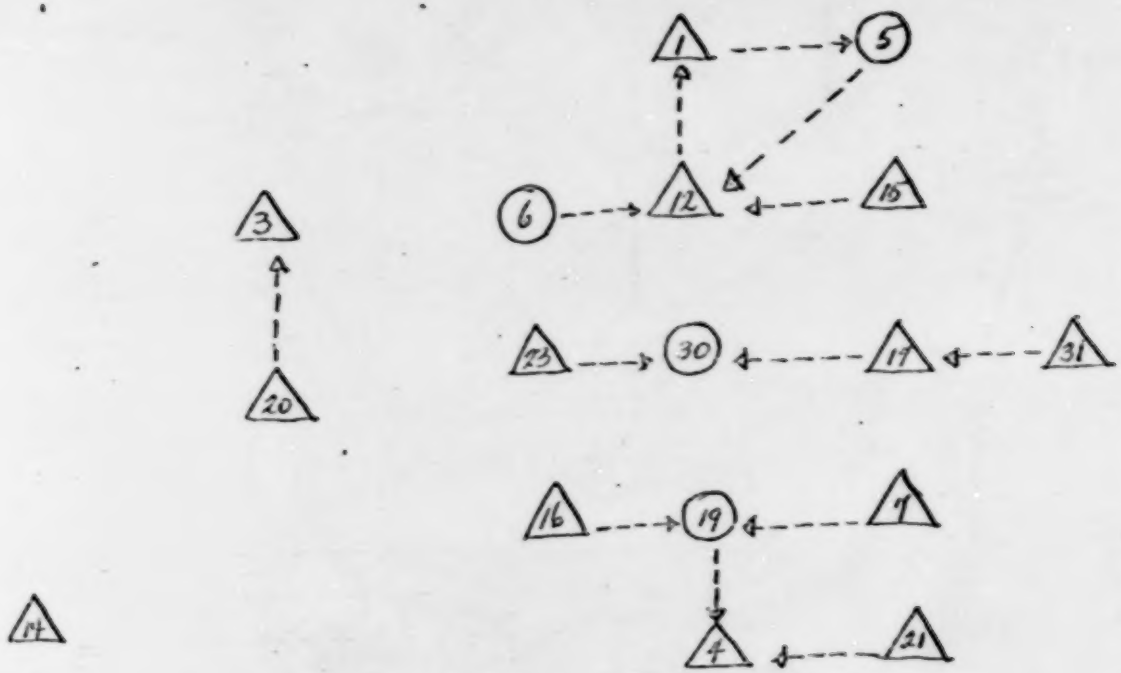
METHODES ACTIVES 3e sociogramme - choix



Nombre de sujets : 17

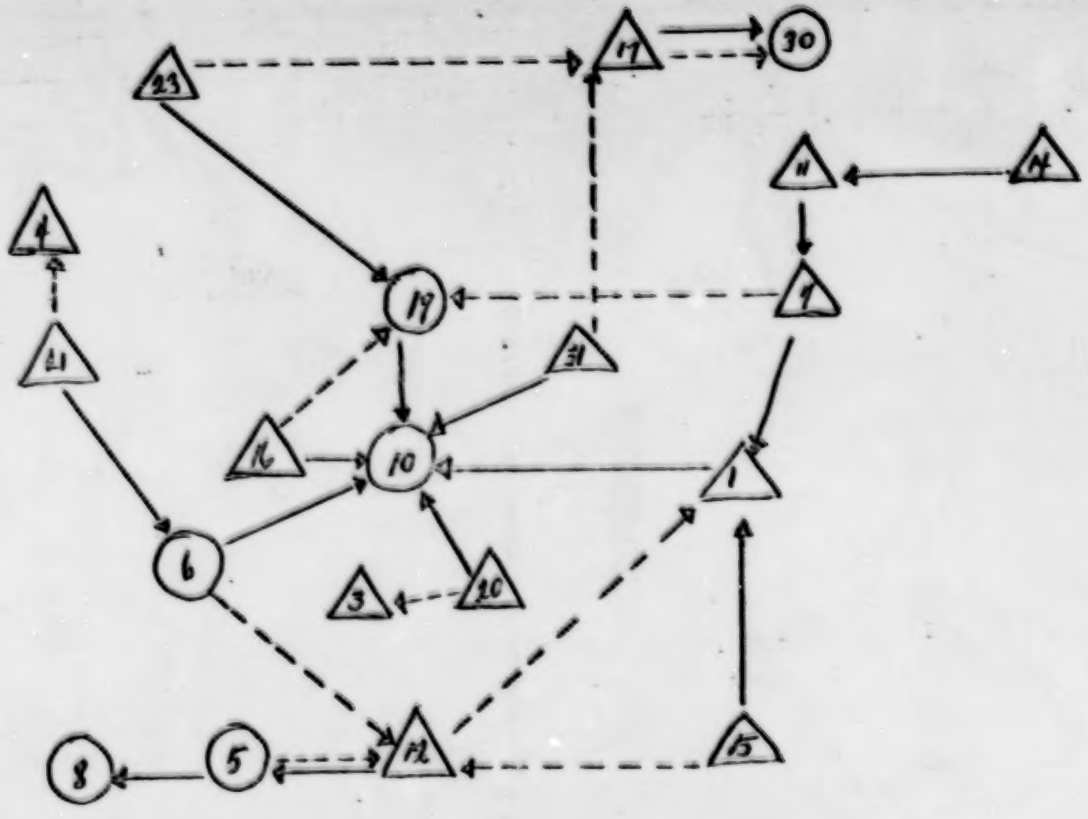
METHODES ACTIVES

3e sociogramme : rejets



Nombre de sujets: 17

METHODES ACTIVES 3e sociogramme : choix et rejets



Nombre de sujets: 17

METHODES ACTIVES

Synthèse des trois sociogrammes

METHODES ACTIVES

Classe III

Synthèse des trois sociogrammes

A. Statut:

TABLEAU I

Indices de popularité et de marginalité pour les trois passations

Passations	1ère	2e	3e	moyenne
Popularité	.16	.25	.31	.24
Marginalité	.33	.15	.18	.22

Les indices de popularité augmentent à chaque sociogramme; par ailleurs les indices de marginalité diminuent d'environ la moitié aux 2ième et 3ième sociogrammes- Le groupe se rattache à la figure populaire (10) de façon moins ambivalente, surtout au 3e sociogramme (indice 31), qu'au premier sociogramme où l'indice de popularité est plus faible concernant (3) (indice 16). L'inverse se produit au niveau des rejets: au premier sociogramme un seul individu (13) cam lise l'hostilité du groupe de façon très nette, alors qu'au 2ième et 3ième sociogrammes, les rejets sont dispersés entre deux individus (12) et (17). Le groupe a établi graduellement un consensus plus fort au niveau de la popularité alors qu'il est beaucoup plus diffus au niveau de la marginalité.

B. Interaction:

TABLEAU II

-Indices d'interaction positive et négative pour les trois passations

Passations	1ère	2e	3e	moyenne
Interaction positive	.84	.95	.88	.89
Interaction négative	.73	.71	.76	.73
Moyenne des deux	.78	.83	.82	.81

La moyenne du degré d'interaction pour les trois sociogrammes est sensiblement plus élevée au niveau positif (.89) comparée au niveau négatif (.73); le décalage le plus accentué de .24 est au 2ième sociogramme. C'est dire que les élèves expriment plus ouvertement leurs préférences, ce qui est en accord avec la norme de la classe "on s'aime tous". L'indice de l'interaction négative est légèrement plus fort au dernier sociogramme, surtout si on tient compte de tous les rejets faits et non seulement des premiers; il est possible d'une part que la fin prochaine des classes ait enlevé des barrières chez certains individus qui se sentent moins menacés des conséquences de leurs rejets ou que d'autre part ce soit devenu plus permis de ne pas aimer quelqu'un. De toute façon, l'augmentation de l'indice d'interaction négative apparaît comme une évolution bénéfique pour le groupe, celui-ci étant plus capable de déroger à la norme du début et d'accepter plus son hostilité.

C. Organisation du groupe:

a) Structure

Le même phénomène d'un seul sous-groupe important regroupant plus des 2/3 de la classe revient aux trois sociogrammes et c'est toujours dans ce sous-groupe que se retrouve l'individu le plus populaire. D'autre part, les autres sous-groupes sont composés de 2 3 4 individus qui sont isolés du grand groupe en ce qu'ils sont, soit des jeunes d'allure contre-dépendante 13 17 18 30 soit au contraire des individus plutôt sérieux 5 8 11 7 travaillant ensemble.

b) Cohésion et intégration:

TABLEAU III

-Indices de cohésion et d'intégration pour les trois passations

Passations	1ère	2e	3e	moyenne
Cohésion	.00	.19	.00	.063
Intégration	.73	.71	.58	.67

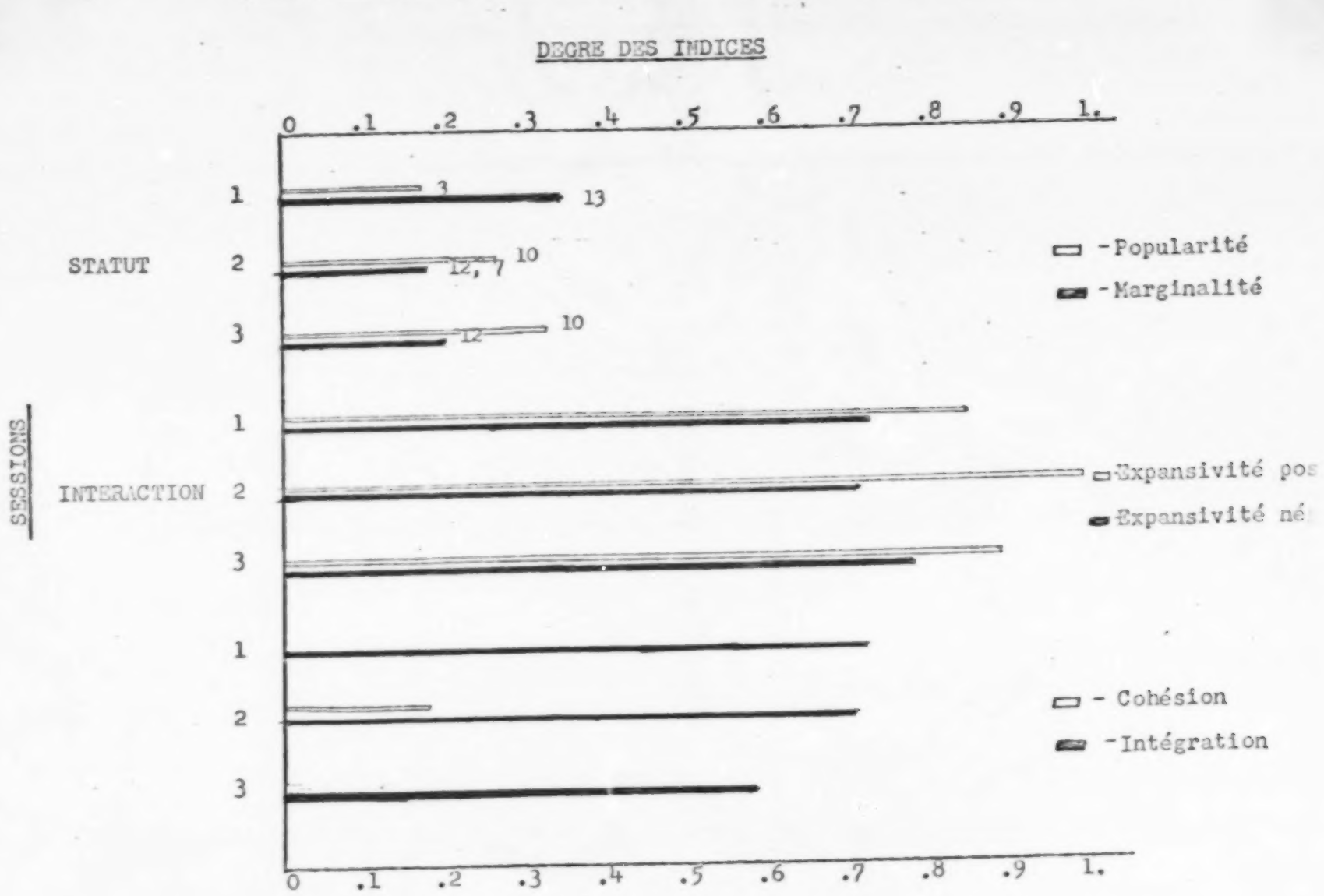
Les indices montrent une baisse notable au niveau de la cohésion et de l'intégration au 3ième sociogramme. Le groupe devient légèrement moins solidaire et moins intégré dans l'ensemble. Ceci dû en partie à la séparation de la classe en deux groupes: l'un qui prépare des examens, l'autre qui fait du travail personnel. C'est au 2ième sociogramme que le groupe atteint une plus forte cohésion comparée aux 1er et 3ième sociogrammes où aucun choix mutuel n'apparaît. Il faut toutefois dire que △13 est parti avant la fin des classes, et que (30) est absente lors du dernier sociogramme ce qui a enlevé un choix mutuel certain. Par ailleurs, l'absence de choix mutuel entre △15 et △7 s'explique en partie par l'intégration de △22 dans le quatuor; celui-ci devient alors une figure plus importante pour △15 et △7.

D. Comparaison des indices de popularité du sociogramme aux phénomènes de leadership observés en classe:

Au début des classes, il est clair que △3 a pris le rôle de leader dans sa classe; il est alors accepté par une partie du groupe, puisqu'il est le plus populaire (l'indice est toutefois faible) au 1er sociogramme. Il semble toutefois que le rôle d'organisateur tenu par △3 n'a pas été prisé par tous, surtout pas △20 qui est devenu président de classe; un conflit assez net entre ces deux individus était sûrement présent, les deux se sont d'ailleurs retirés de la situation et personne d'autre dans la classe n'a tenté réellement de les remplacer. Quelques tentatives bien faibles ont été faites par certains individus représentant une figure d'autorité dans le groupe △11 et (5). Par ailleurs les individus les plus populaires (10) surtout sont des femmes qui ont joué un rôle tellement effacé qu'il est difficile de cerner comment elles ont pu influencer le climat du groupe.

Au niveau de la tâche, les individus qui auraient pu influencer le groupe travaillaient plutôt seuls et ne cherchaient pas à organiser les autres, si ce n'est △12 qui n'était toutefois pas assez populaire pour y parvenir.

CLASSE METHODES ACTIVES - SCHEMA DES INDICES (lers choix, lers rejets)



1ère session: 19 sujets
2e session: 21 sujets
3e session: 17 sujets

CHAPITRE III

COMPARAISON DES TROIS CLASSES

Sociogramme

Comparaison des trois classes

A. Statut:

Tableau I

Moyennes des indices concernant les statuts de popularité et de marginalité pour les trois classes expérimentales aux trois sociogrammes.

	Classe I Dynamique de groupe	Classe II Animation sociale	Classe III Méthodes actives
Popularité	.29	.18	.24
Marginalité	.53	.64	.22

Au niveau de l'indice de popularité, les classes I et III sont équivalentes (.29, .24) alors que dans la classe II l'indice est inférieur (.18). C'est dire que dans la classe Animation sociale, les individus populaires le sont de façon moins intense, les choix étant plus dispersés entre plusieurs individus. Par ailleurs, au niveau de l'indice de marginalité, ce sont les classes I et II qui se ressemblent le plus, en ce qu'elles ont des indices plus élevés (.53, .64) par rapport à la classe III (.22). De ce dernier tableau, il ressort que la classe Méthodes actives exprime son hostilité de façon plus diffuse que les deux autres classes, celles-ci ayant un consensus plus net

au sujet de la figure à rejeter.

B. Interaction:

Tableau II

Moyennes des indices d'interaction positive et négative pour les trois classes expérimentales aux trois sociogrammes.

	Classe I Dynamique de groupe	Classe II Animation sociale	Classe III Méthodes actives
Interaction positive	.93	.93	.89
Interaction négative	.85	.86	.73
Moyennes des deux	.89	.89	.81

Ce tableau-ci renforce les résultats obtenus ci-haut au niveau de la marginalité. En effet, la classe III était celle où l'indice de marginalité était le plus bas et au tableau II, c'est encore la classe III qui a un taux d'interaction négative le plus bas (.73) par rapport aux classes I et II (.85, .86). C'est dire que la classe III est plus réticente à exprimer son hostilité, possiblement parce qu'elle perçoit celle-ci comme dangereuse et menaçante. La réaction de cette classe au sociogramme a d'ailleurs provoqué chez la plupart des étudiants beaucoup d'anxiété et de méfiance, ce qui n'a pas été le cas aux autres tests.

Les deux autres classes interagissent plus elles aussi au niveau positif mais le décalage est moins accentué que la classe III. Il est à supposer qu'il est plus facile pour tous d'exprimer ses préférences que ses antipathies.

Les classes I et II ont le même indice (.89) pour la moyenne des interactions positives et negatives, Selon un auteur (Filloux J.C., 1963), plus l'indice d'interaction est élevé, plus la consistance psychologique du groupe est grande. Ce qui nous amènerait à dire que les classes Dynamique de groupe et Animation sociale auraient un groupe légèrement plus consistant que celui de la classe Méthodes actives.

C. Organisation du groupe:

1- Structure

Un phénomène qui se retrouve dans les trois classes est celui du regroupement des femmes entre elles. C'est toutefois dans la classe II "Animation sociale" que les femmes sont les plus fortement unies entre elles, surtout aux 2e et 3e sociogrammes où elles se choisissent mutuellement. Dans la classe I, les femmes sont toujours dans le même sous-groupe et se choisissent, mais il n'y a qu'un choix mutuel au dernier sociogramme; dans la classe III, le même phénomène que dans la classe I se produit, sauf qu'il n'y a aucun choix mutuel et que les femmes sont plus dispersées au 3e sociogramme. Ces résultats indiquent que les femmes, de façon générale,

ont tendance à --

supporter entre elles et à faire ainsi un bloc plus uni que chez les hommes; ce fait peut s'expliquer par leur forte minorité dans le groupe, (elles représentent moins du tiers du groupe) qui les fait se refermer sur elles ou tout au moins leur amène plus de difficulté à s'intégrer au grand groupe dont la majorité est masculine. Il se peut par ailleurs que les hommes aient de leur part certaines réticences à les accepter et à les intégrer.

Au niveau de la formation des groupes, la tendance générale est à celle de sous-groupes fermés et de quelques isolés; certains de ces sous-groupes ont plus d'importance en influence et en nombre, surtout dans la classe III où il y a toujours un sous-groupe qui intègre une plus forte proportion de gens. Il n'y a qu'une seule classe (Dynamique de groupe) qui à la fin ne forme qu'un seul grand groupe, mis à part deux isolés. Ces observations montrent nettement que la classe crée des sous-groupes qui se concentrent autour d'une figure populaire, soit au niveau académique, soit au niveau prestige personnel, soit au niveau socio-affectif.

2- Cohésion et intégration

Tableau III

Moyennes des indices de cohésion et d'intégration pour les trois classes aux trois sociogrammes.

	Classe I Dynamique de groupe	Classe II Animation sociale	Classe III Méthodes actives
Cohésion	.15	.23	.06
Intégration	.72	.68	.67

C'est dans la classe Animation sociale que la cohésion est plus élevée. C'est en effet dans cette classe que les choix mutuels sont

plus nombreux soit 6; la classe Dynamique de groupe en a 4 et la classe Méthodes actives 2. C'est dire que c'est dans la classe Animation sociale que les étudiants interagissent de la façon la plus cohérente alors que la classe Méthodes actives est la plus faible à ce point de vue.

Quant à l'indice d'intégration, il est à peu près le même pour les trois classes.

D. Comparaison des indices de popularité des sociogrammes aux phénomènes de leadership observés en classe.

Les phénomènes de leadership en classe se manifestent de façon indirecte aux sociogrammes car les individus les plus ouvertement leaders en classe ne sont pas tous nécessairement les plus populaires aux sociogrammes. Si certains le sont au départ, ils perdent de leur popularité aux sociogrammes à mesure que leur rôle de leader s'intensifie en classe (vg Dynamique de groupe: △6, △18 - Méthodes actives: ③ - Animation sociale: △17). Les étudiants n'apprécient guère dans l'ensemble les individus qui veulent les organiser trop ouvertement. Ils préfèrent plutôt des individus leaders au niveau spécifique de la tâche (vg. Dynamique de groupe: △9 et △23; - Animation sociale: △12) ou d'allure peu agressive (Animation sociale: △8 - Méthodes actives: ⑥ - Dynamique de groupe: ⑬). Il est symptomatique que les présidents de chaque classe aient démissionné à un moment ou l'autre. C'est sûrement en partie parce qu'ils n'étaient pas réellement appuyés par le groupe (vg. Dynamique de groupe: △18 - Animation sociale: △17 - Méthodes actives: △20); de plus ils n'avaient pas la popularité voulue pour jouer ce rôle efficacement.

Résumé et conclusion

Le fait d'avoir administré les sociogrammes à différentes périodes de l'expérience a fait ressortir l'évolution graduelle que, chaque classe a suivie.

Au niveau de la popularité, certains changements ont été notés dans les trois classes lors des trois sociogrammes. Ainsi l'individu populaire au début peut être éclipsé momentanément pour revenir à la

fin de l'année. Ceci est arrivé dans les classes Dynamique de groupe et Animation sociale. D'autre part, le statut de marginalité semble plus constant et plus frappant, que le statut de popularité, sauf pour une classe (Méthodes actives).

Les gens interagissent plus dans un sens positif à la fin de l'expérience qu'au début dans les classes Dynamique de groupe et Animation sociale; une atmosphère de plus grande tolérance semble être présente. Quant à la cohésion, il n'y a pas une évolution dans le sens d'une plus grande cohésion à la fin de l'année sauf pour la classe Animation sociale. C'est plutôt au milieu de l'année (avril) que les individus atteignent une hausse dans ce domaine (Dynamique de groupe et Méthodes actives).

L'intégration a tendance à être légèrement plus élevée à la fin de l'année pour deux classes sur trois (Dynamique de groupe - Animation sociale).

Les résultats obtenus varient pour les trois classes. Il y a en effet, des différences de l'une à l'autre et des ressemblances aussi mais ce ne sont pas toujours les mêmes classes qui sont semblables. Il est donc difficile de faire des rapprochements systématiques mais dans l'ensemble, il ressort que les classes Dynamique de groupe et Animation sociale sont plus similaires entre elles qu'avec la classe Méthodes actives, surtout au niveau de la structure des groupes et de l'indice d'interaction.

REFERENCES

Références:

Filioux, J.C. (1963) Questions de psychologie sociale

French , S. (1956) A formel Theory of Social Power
Psychological Review, 63, p.181-194

Moreno, J.L. (1954) Fondements de la sociométrie, P.U.F.

Proctor, C.H., Loomis, C.P. (1951) Analysis of sociometric data
in M.Jahoda, M. Deutsh, S.Cook(ed)
Research Method in Social Relations
New-York: Holt, Rinehart et Winston,
V. II , ch. 17.

Secord, P., Backman, C. (1964) Social Psychology , Toronto:17e Graw-Hill.

APPENDICES

APPENDICE A

Directives données aux trois sociogrammes

<u>1er sociogramme</u> (passation au début février)

Vous êtes désigné(e) pour aller ouvrir un compte de banque pour déposer l'argent appartenant à la classe. La banque demande deux signatures. Vous devez donc aller à la banque avec un(e) autre étudiant(e) de la classe. Vous êtes libre de choisir qui vous voulez.

Avec qui aimeriez-vous le plus aller à la banque?
Ecrivez son nom ici:.....

Avec qui aimeriez-vous le moins aller à la banque?
Ecrivez ici son nom:.....

2e sociogramme (passation au début d'avril)

Vous devez aller voir un film avec un(e) autre étudiant(e) de la classe.

A. Avec qui aimeriez-vous le plus y aller?
Vous pouvez nommer une ou plusieurs personnes si vous le désirez.

Si vous nommez plus d'une personne:
-Ecrivez 1- à côté de votre premier choix.
-Ecrivez 2- à côté de votre second choix.
-Ecrivez 3- et ainsi de suite, s'il y a lieu.

Rappelez-vous que vous ne pouvez y aller qu'avec une seule personne à la fois.
Ecrivez ici le ou les noms choisis:

B. Avec qui aimeriez-vous le moins y aller?
Vous pouvez nommer une ou plusieurs personnes si vous le désirez.

Si vous nommez plus d'une personne:
-Ecrivez 1- à côté de votre premier choix
-Ecrivez 2-à côté de votre second choix
-Ecrivez 3- etainsi de suite, s'il y a lieu.

Rappelez-vous que vous ne pouvez y aller qu'avec une seule personne à la fois.

Ecrivez ici le ou les noms choisis:

3e sociogramme (Passation à la mi-juin)

La classe fait une sortie. Vous êtes désigné(e) pour acheter les billets de la classe. Vous désirez y aller avec un(e) autre étudiant(e) de la classe.

Avec qui aimeriez-vous le plus y aller?

Ecrivez son nom: 1er choix: .....

Si vous désirez y aller avec plus d'une personne, écrivez le ou leurs noms:

2ième choix:.....

3ième choix:.....

et ainsi de suite, s'il y a lieu: .....

Avec qui aimeriez-vous le moins y aller?

Ecrivez son nom: 1er choix:.....

S'il y a plus d'une personne avec qui vous désirez le moins y aller, écrivez le ou leurs noms:

2ième choix: ....

3ième choix: .....

et ainsi de suite, s'il y a lieu:.....

APPENDICE B

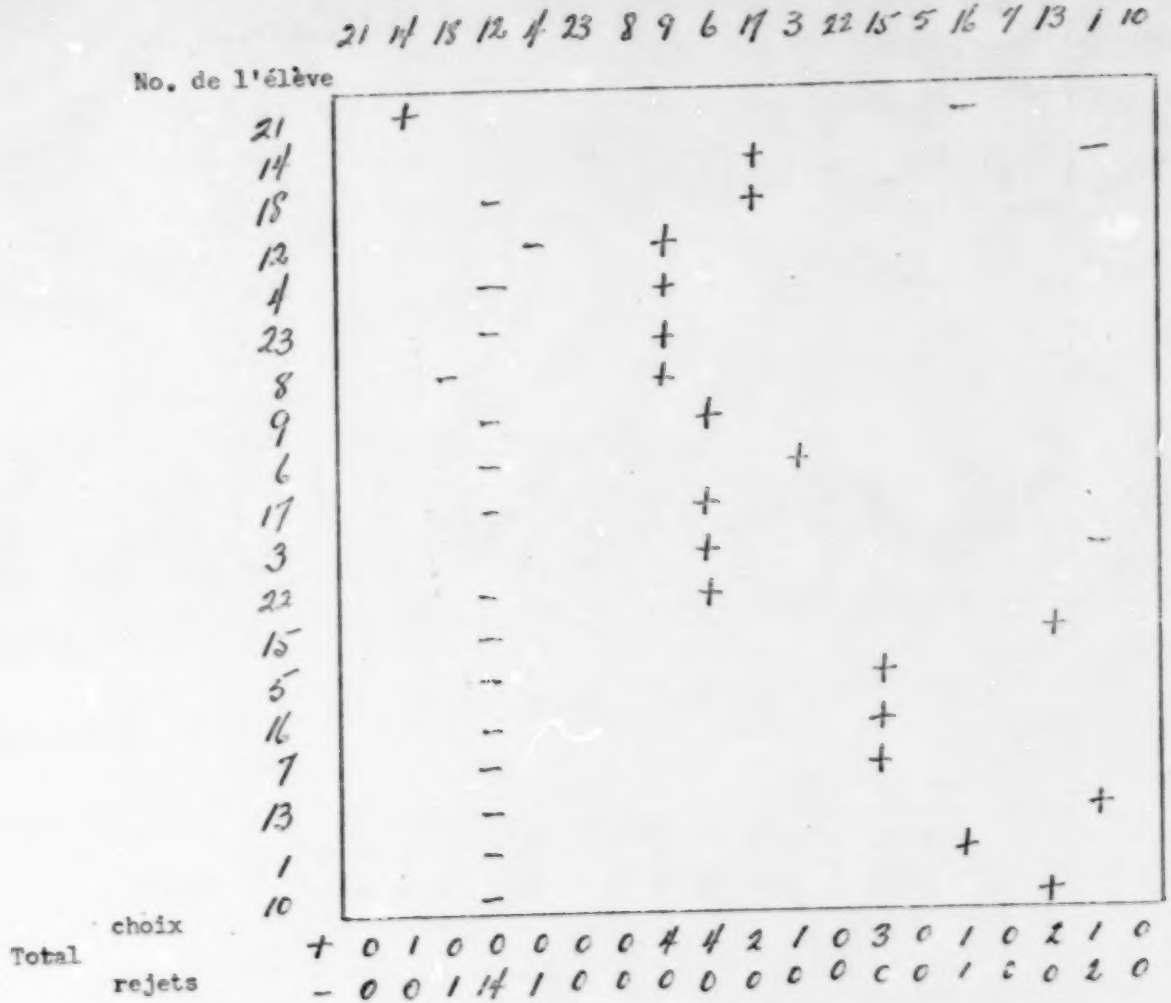
Sociomatrices des choix et rejets aux trois

Sociogrammes pour les trois classes.

Dynamique de Groupe

DYNAMIQUE DE GROUPE

1er sociogramme : choix et rejets



Plus populaire:

9 : 4+

6 : 4+

Plus rejetés:

12: 14-

Isolés:

21

23

8

22

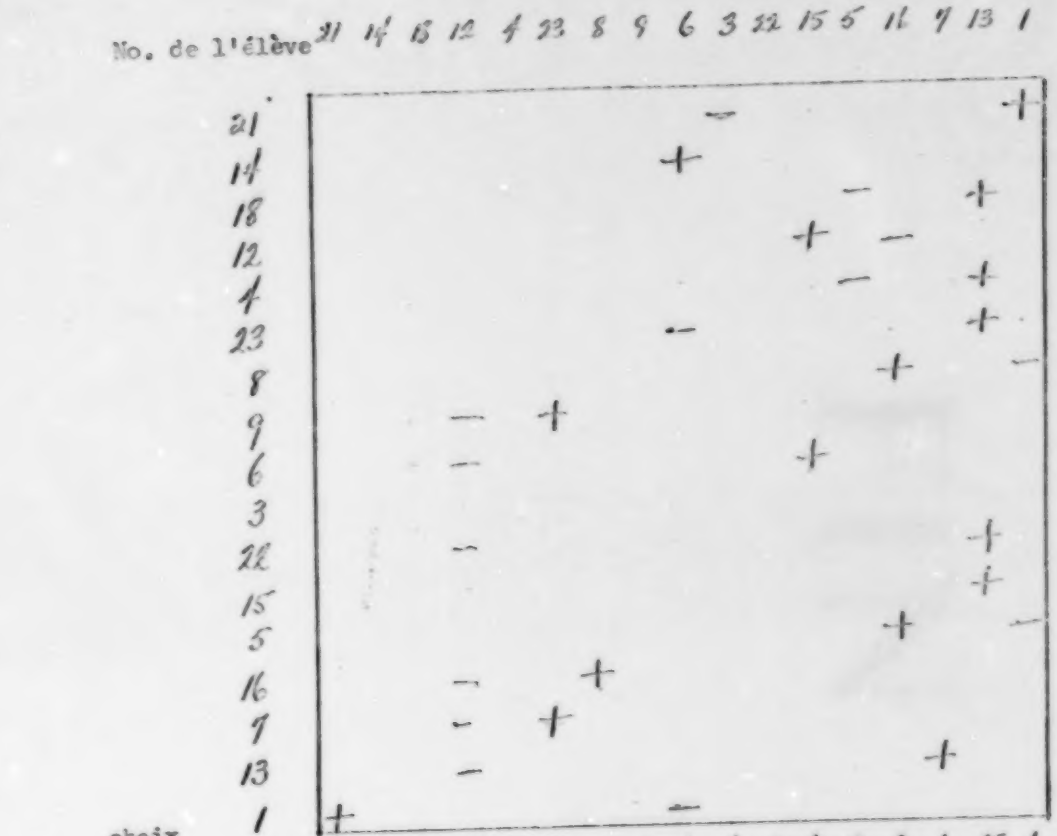
7

10

Nombre de sujets: 19

DYNAMIQUE DE GROUPE

2e sociogramme : lers choix, lers rejets



Plus populaire:

13 : 5

Plus rejeté:

12: 6

Isolés:

14

18

4

9

22

DYNAMIQUE DE GROUPE — 2e sociogramme (3premiers choix, 3 premiers rejets)

No. de l'élève	21	14	18	12	4	23	8	9	6	3	22	15	5	16	7	13	1
21					2+		2-	1-							3+		1+
14	2+				3+		1+										
18					2+							1-				1+	
12		2+										1+		1-			
4												3+	1-		2+	1+	
23			2-				1-								2+	1+	3+
8		3+					2-	2+						1+		3-	1-
9			1-		1+	2+					3+						
6			1-							2+	1+						3+
3																	
21			1-													1+	
15															2+	1+	
5														1+			1-
16			1-	2-		1+										2+	
7			1-		1+		3+									2+	
13			1-	2-								2+			1+		
1	1+		3-	2-			+									2+	
Total pondéré +	5	3	0	0	0	11	5	1	3	2	2	10	0	6	10	21	5
-choix -	0	0	0	21	6	0	0	0	10	3	0	0	6	3	0	1	6
-rejets																	

Plus populaires:

13 : 21
23 : 11
15 : 10
7 : 10

Plus rejetés:

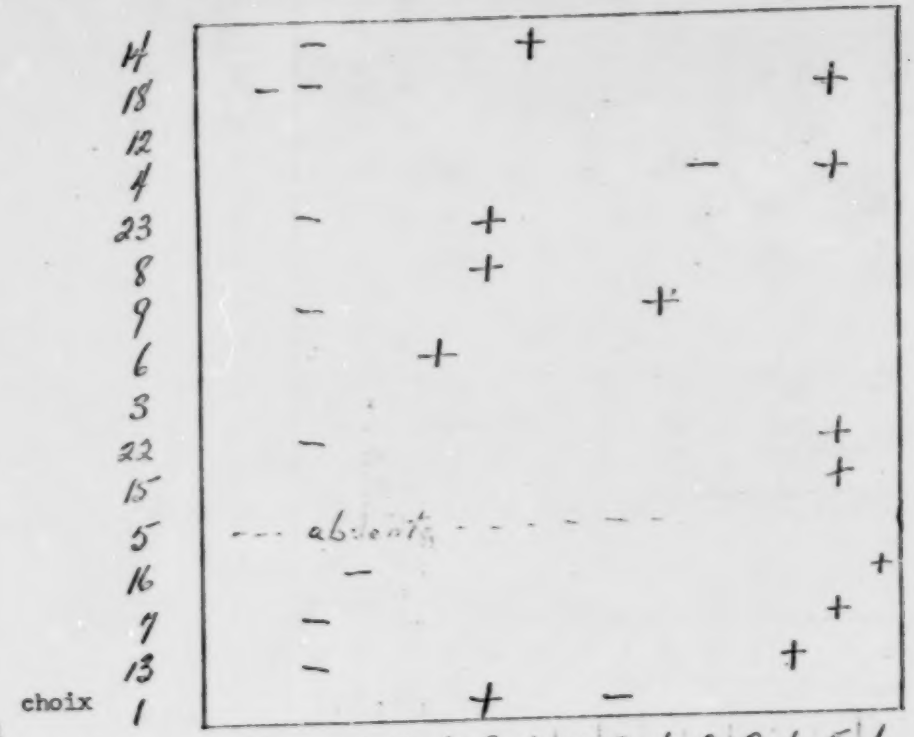
12 : 21
6 : 10
1 : 6

Isolé:

18

Pondération : 1er choix: 3 points — 1er rejet: 3 points
2e choix: 2 points — 2e rejet: 2 points
3e choix: 1 point — 3e rejet: 3 points

DYNAMIQUE DE GROUPE — 3e sociogramme — (1ers choix, 1ers rejets)



Plus populaires:

13 : 5

9 : 3

Plus rejetés:

12 : 7

Isolés:

14

3

16

Nombre de sujets: 15

* absents au moment de la passation du sociogramme

23: depuis un mois

5: temporairement

DYNAMIQUE DE GROUPE — 3e sociogra[illegible] — (3premiers choix, 3 premiers rejets)

No. de l'élève	H	18	12	4	23	8	9	6	3	22	15	5	16	7	13	1
H		3-	1-	2+			1+				2-			3+		
18			1-				2-		2+		3+			1+	3-	
12		1-														
4		2-	3-								3+	1-		2+	1+	
* 23			1-				1+							2+		
8				3+			1+		2+							
9			1-	3-				3+		2-	1+			2+		
6				3+		1+	2+									
3																
22			1-			2+		3+							1+	
15												3+		2+	1+	
5				absente												
16			2-	1-												1+
7			1-				2+	3+							1+	
13			1-								2+			1+		
1		3-					1+			1-						
choix	+	0	0	0	4	0	5	13	6	2	2	6	2	0	11	16	3
Total pondéré	-	1	6	24	4	0	0	0	2	2	5	0	5	0	0	0	1
rejets																	

Plus populaires:

13 : 16
9 : 13
7 : 11

Plus rejetés:

12 : 24
18 : 6
22 : 5

Isolés:

16

* absent depuis près d'un mois

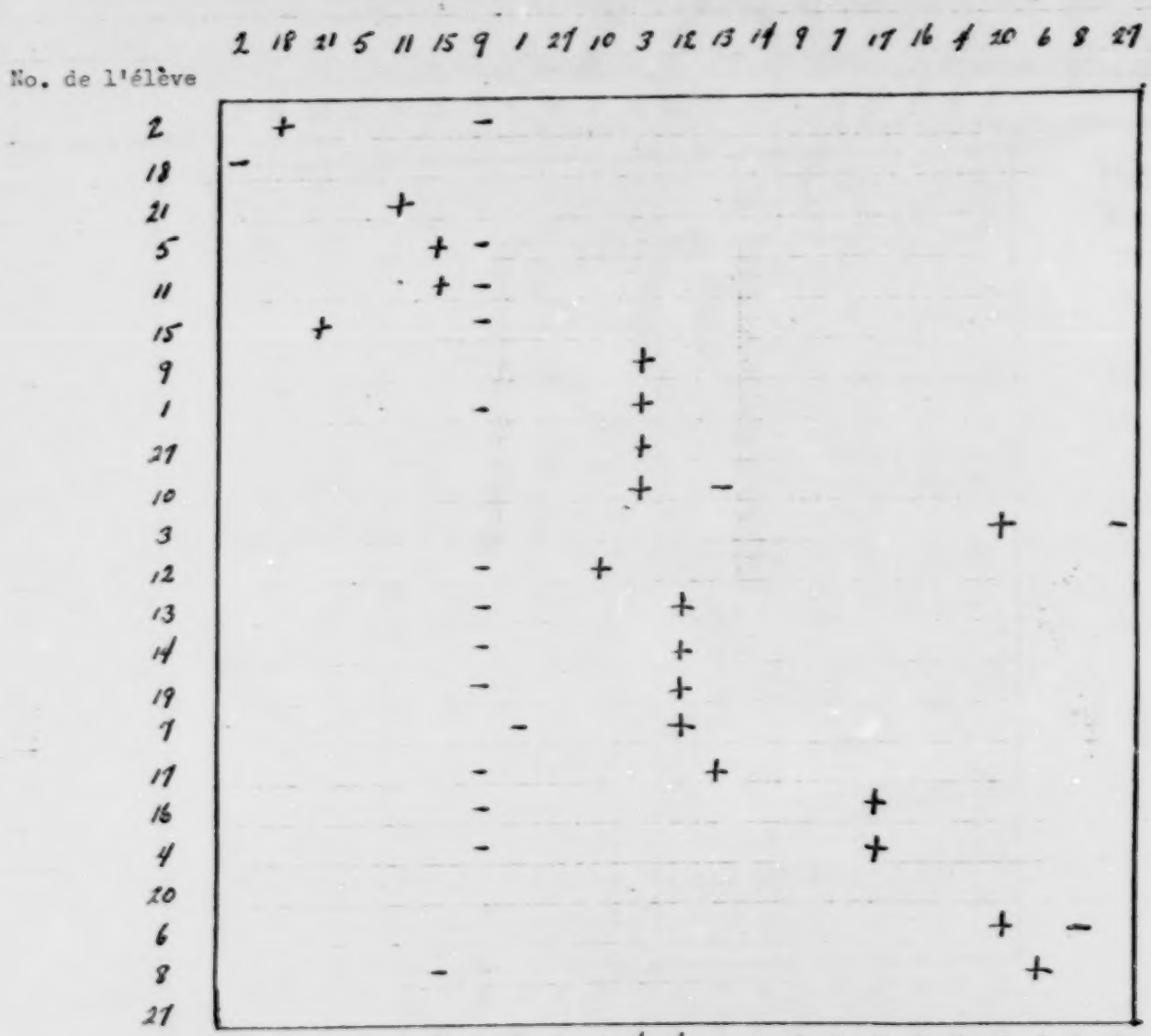
Pondération :

1er choix	3+	1er rejet	3-
2e choix	2+	2e rejet	2-
3e choix	1+	3e rejet	1-

Nombre de sujets: 15

Animation Sociale

CLASSE ANIMATION SOCIALE — 1er sociogramme : choix et rejets



Plus populaires:

3 : 4+

12 : 4+

Plus rejetés:

9 : 12-

Isolés:

5

27

13

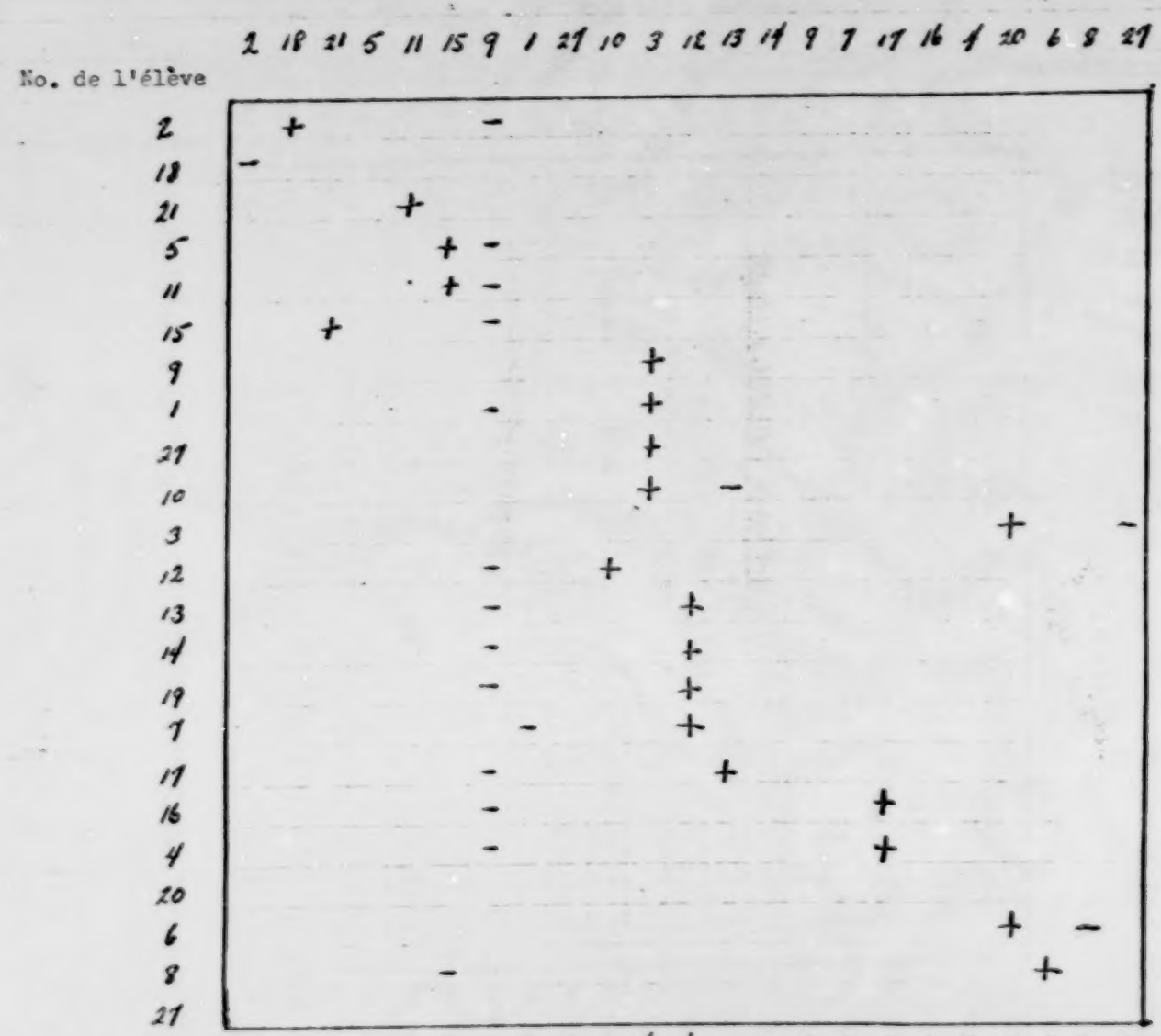
19

7

4

Nombre de sujets: 21

CLASSE ANIMATION SOCIALE — 1er sociogramme : choix et rejets



Plus populaires:

3 : 4+

12 : 4+

Plus rejetés:

9 : 12-

Isolés:

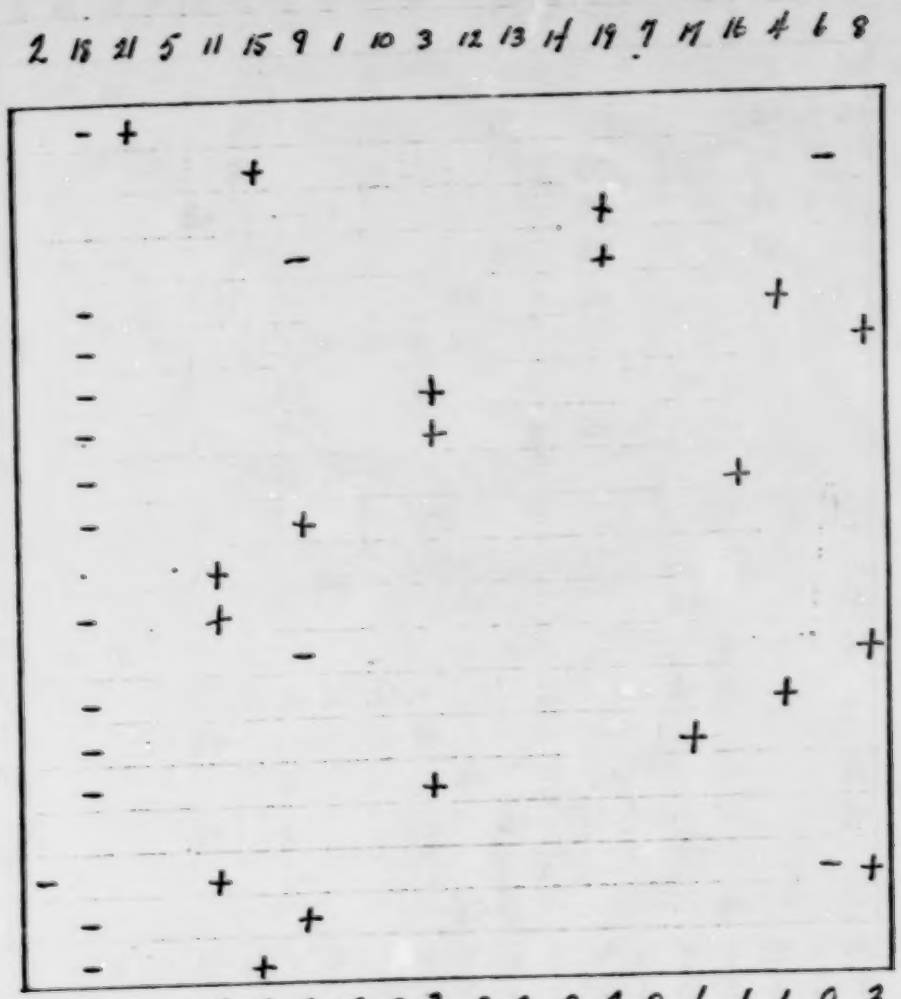
5
27
13
19
7
4

choix +	0	1	1	0	1	2	0	0	0	1	4	4	1	0	0	0	2	0	0	2	1	0	0
total rejets -	1	0	0	0	0	1	12	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1

Nombre de sujets: 21

CLASSE [redacted]MATION SOCIALE

2e sociogramme [redacted] (1ers choix, 1ers rejets)



Plus populaires:

11 : 3+
3 : 3+
8 : 3+

Plus rejetés:

18 : 13-

Isolés:

7
1
10

Nombre de sujets: 20

CLASSE A[illegible]ATION SOCIALE — 2e sociogrammes (les [illegible] premiers choix, les trois premiers rejets)

No. de l'élève	2	18	21	5	11	15	9	1	10	3	12	13	14	19	7	17	16	4	6	8
2		1-	1+														2+	1-	2-	
18					1+							3-					2+			
21					3+									1+			2+			
5				2+		1-	3-							1+			3+	2-		
11		1-										2+		3+			1+			
15		1-									2+			3+						1+
9	3-	1-						2+	3+	1+	2-									
1		1-					3+			1+						2+				
10		1-		3+			2-							2+	3-		1+			
3	2-	1-					1+	2+	3+										3-	
12				1+																
13		1-		1+													2-	2+		
14							1-				3+					2+				1+
19	2-	1-	3														3-	1+		2+
7		1-					2-	3+	2+							1+			3-	
17	2-	1-		2+						1+										
16		1-					2-				2+			3+						1+
4	1-			1+			2-					2+								3+
6		1-					1+													
8		1-									2+						1+			
Total pondéré choix +	0	0	4	0	14	4	7	5	4	9	7	4	0	11	0	7	6	13	0	12
rejets −	10	42	0	0	0	0	16	1	0	0	2	1	0	0	1	0	3	0	7	2

Plus populaires: 11 ; 14+
4 : 13+
8 : 12+

Plus rejetés:
18 ; 42-
9 : 16-
2 ; 10-

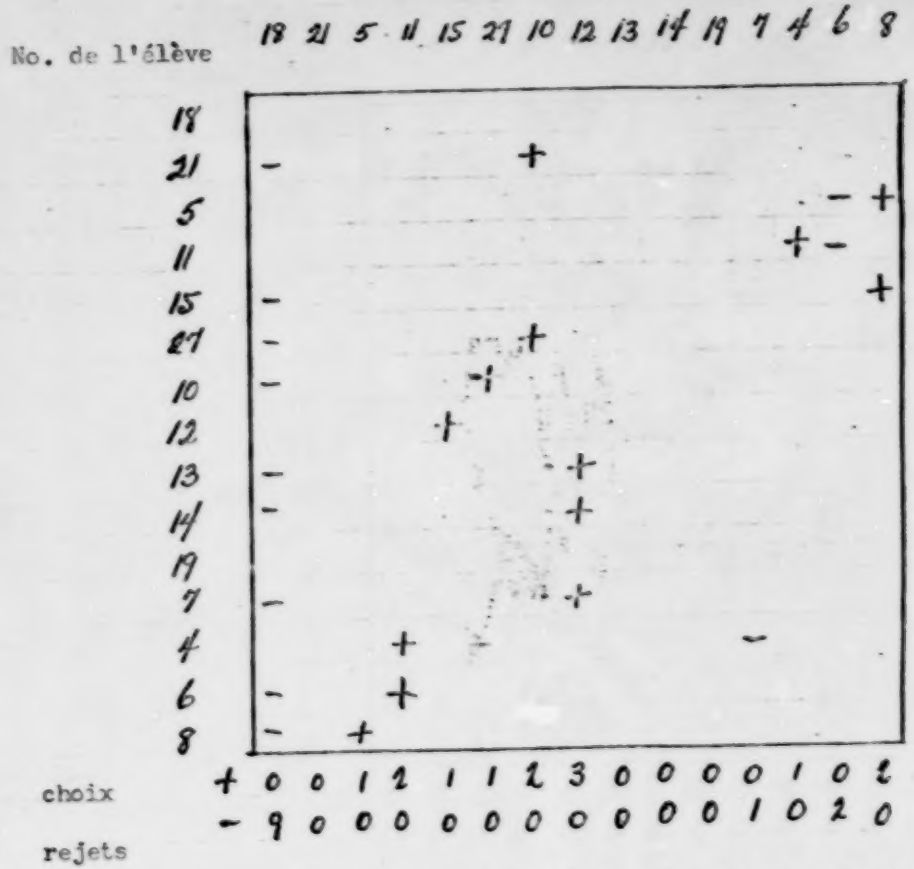
Isolés: 5
14

Nombre de sujets: 20

Pondération

1er choix:	3 +	1er rejet:	3-
2e choix:	2 +	2e rejet:	2-
3e choix:	1 +	3e rejet:	1-

CLASSE AN[illegible]ATION SOCIALE 3e sociogramme (lers[illegible]oix, lers rejets)



Total

	+	-
18	0	9
21	0	0
5	1	0
11	2	0
15	1	0
27	1	0
10	2	0
12	3	0
13	0	0
14	0	0
19	0	0
7	0	1
4	1	0
6	0	2
8	2	0

Plus populaire:	12	3+
Plus rejeté:	18	9-
Isolés:	21	
	13	
	14	
	19	

Nombre de sujets: 15

CLASSE ANIMATION SOCIALE

3e sociogramme (3 premiers choix, 3 premiers rejets)

No. de l'élève	18	21	5	11	15	27	10	12	13	14	19	1	4	6	8
18															
21	1-				3+		1+	2+							
5								2+			3+			1-	1+
11													1+	1-	
15	1-							2+	3+					2-	1+
27	1-						1+	2+				3+			
10	1-	3+				1+		2+							
12					1+										
13	1-				2+			1+							3+
14	1-		2+		2-			1+			3+			3-	
19															
1	1-							1+						2-	2+
4			2-		1+					2+		1-			
6	1-	3			1+						2+				2-
8	1-		1+											2-	
Total pondéré +	0	2	5	6	6	3	6	19	1	2	4	1	3	0	9
choix -	27	0	2	0	2	0	0	0	0	0	0	3	0	13	2
rejets															

Plus populaires : 12 : 19+
8 : 9+

Plus rejetés: 18 : 27-
6 : 13-

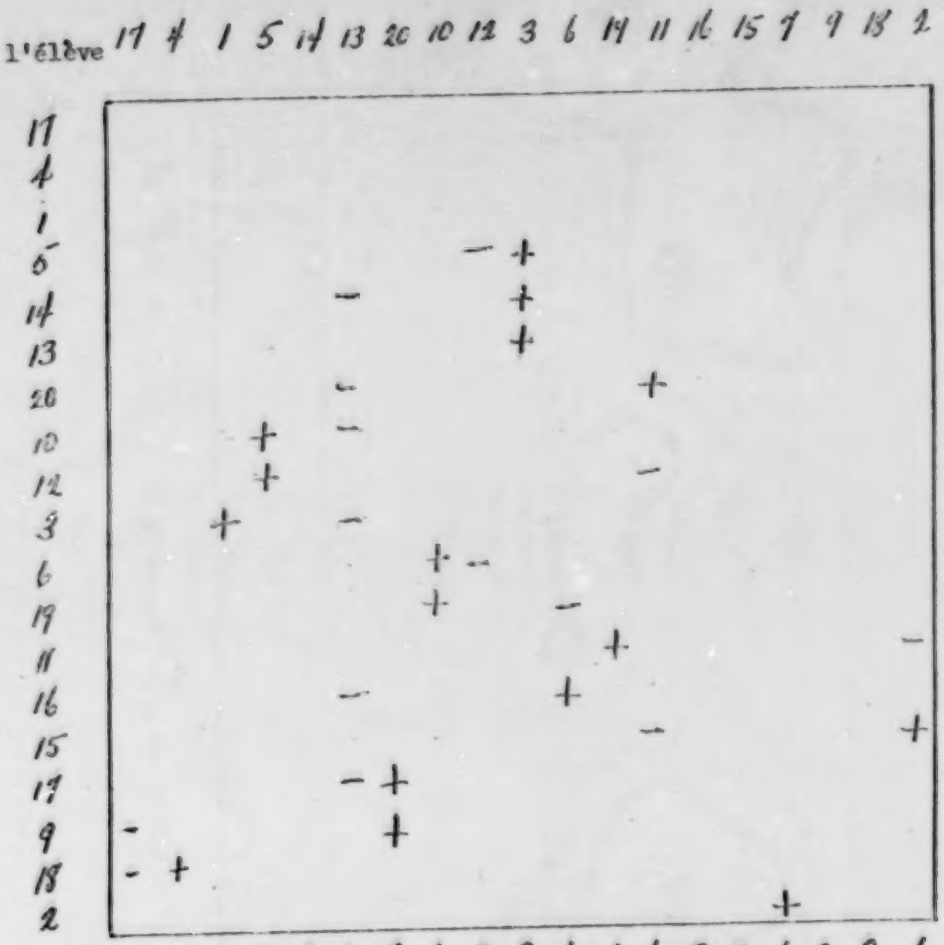
Isolé: aucun

Pondération

1er choix:	3+	1er rejet:	3-
2e choix:	2+	2e rejet:	2-
3e choix:	1+	3e rejet:	1-

Nombre de sujets: 15

Méthodes Actives



Plus populaire:

3: 3+

Plus rejeté:

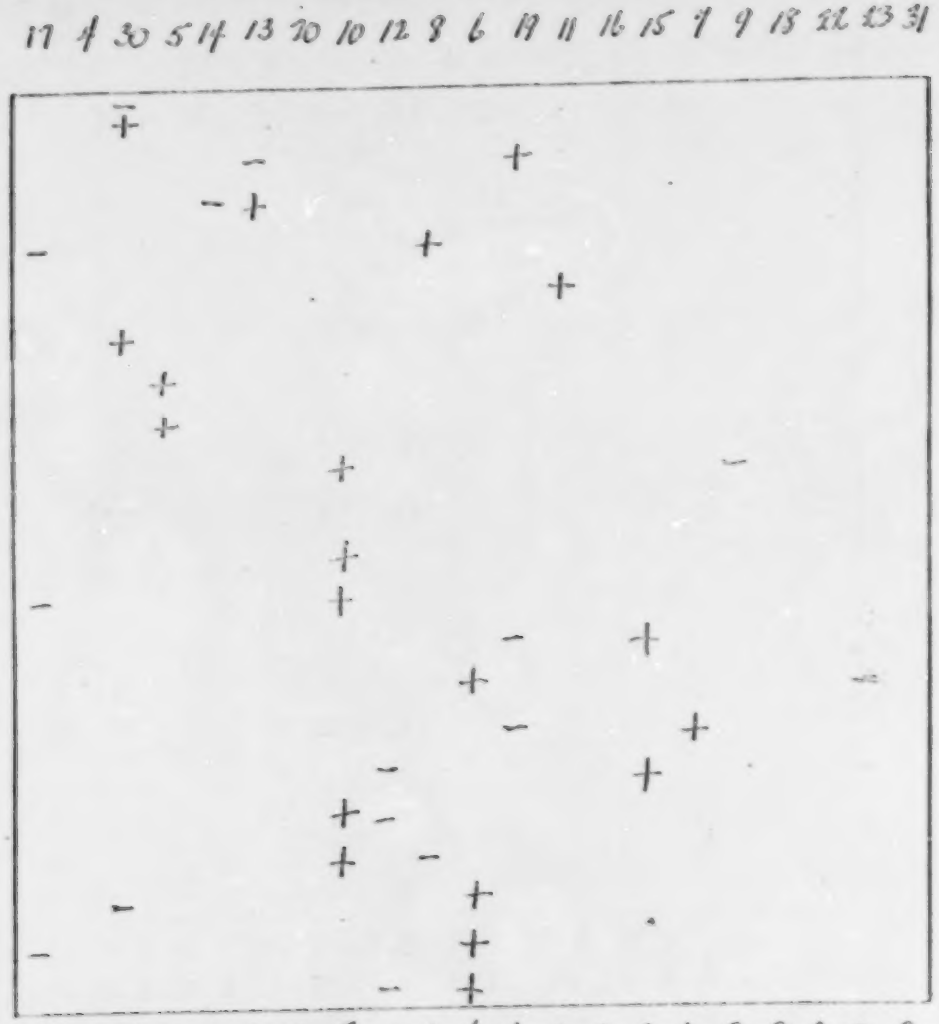
13: 6-

Isolés:

14
16
15
9
18

Nombre d'élèves: 19

METHODES ACTIVES - 2e sociogramme lers choix, lers rejets



Plus populaires:

10 : 5+
6 : 4+

Plus rejetés:

17 : 3-
12 : 3-

Isolés:

4
20
18
22
31
16

Total																						
choix	+	0	0	1.5	2	0	1	0	5	0	1	4	1	1	0	2	1	0	0	0	0	0
rejets	-	3	0	1.5	0	1	1	0	0	3	1	0	2	0	0	0	0	1	0	0	1	0

* : nouveaux

Nombre d'élèves: 21

METHODES ACTIVES - 2e sociogramme 1ers choix, 1ers rejets

Plus populaires:

10 : 5+
6 : 4+

Plus rejetés:

17 : 3-
12 : 3-

Isolés:

4
20
18
22
31
16

* : nouveaux

Nombre d'élèves: 21

METHODES ACTIVES 2e sociogramme (3 premiers choix, 3 premiers rejets)

No. de l'élève	17	4	30	5	14	13	20	10	12	8	6	19	11	16	15	7	9	18	22	23	31
17		1+ 1-																			
4	2-				1-		3-					1+									2+
30		3-	3+	1-	1+						2+		2-								
5	1-						2+		1+									2-		3-	
14			2+						3+			1+									
13		1+																			
20			1+													2-					
10			1+			2+			3+												
12	2-		2+				1+				3+						1-				
8																					
6							1+		3+		2+										
19	1-		3+				1+				2+										
11											2-	1-			1+	3+		2+			
16											1+		2+							1-	
15	2+											1-		3+		1+					
7									1-			2-		2+	1+						
9			3+				1+		1-	2+	2-									3-	
18				2-			1+			1-	2+										
22			1-				2+				1+										
23	1-		2+								1+							3+			
31				2+			3+		1-		1+										
Total pondéré choix	+	2	0	15	14	0	3	2	10	0	8	9	5	2	3	6	1	0	3	0	0	2
Total pondéré rejets	-	3	1	15	2	3	3	2	1	9	5	4	8	2	0	0	2	3	2	0	5	0

Plus populaires:

10 :	20
6 :	19
5 :	14
8 :	8

Plus rejetés:

17	13
12	9
19	8

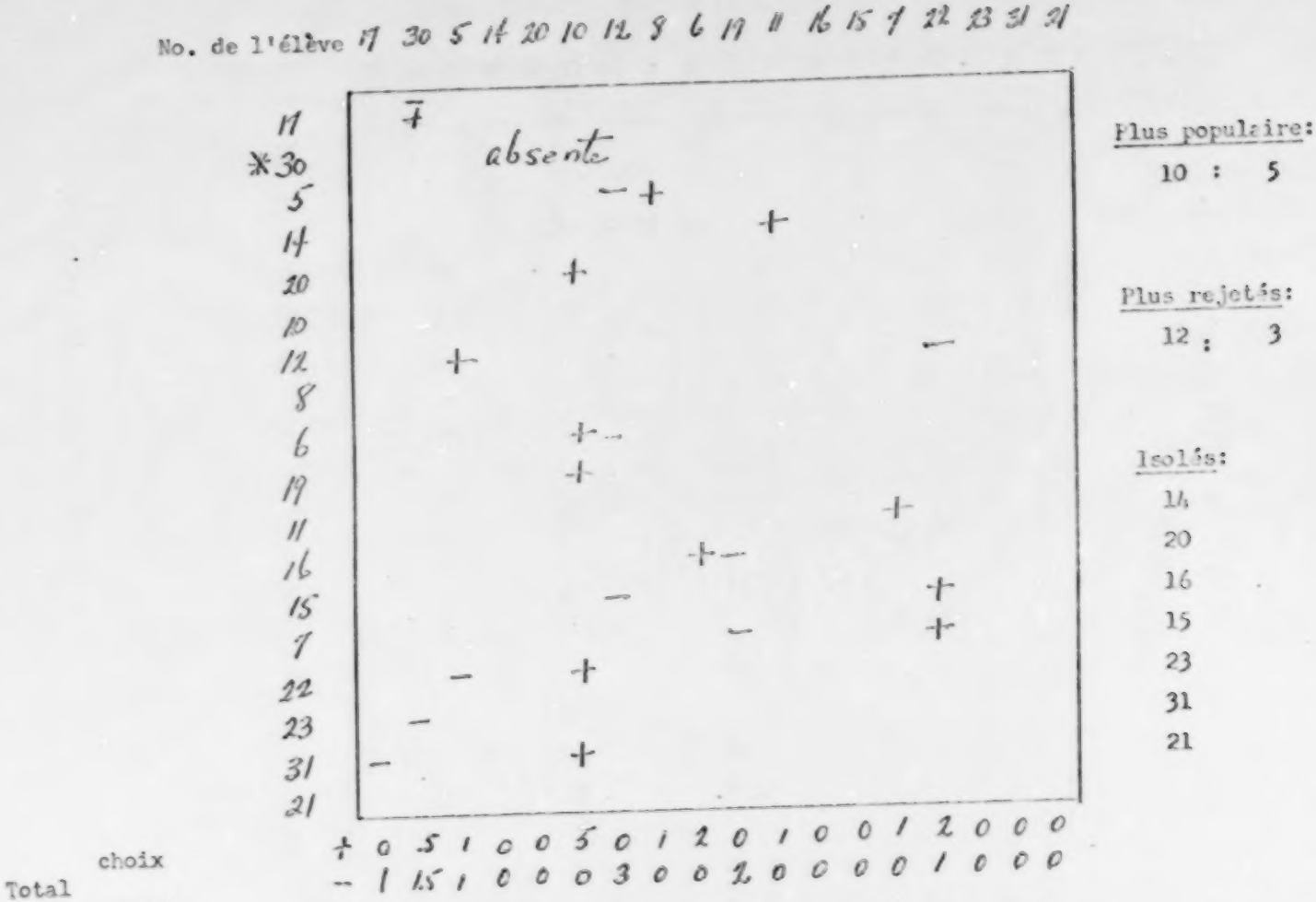
Isolé:

22

Pondération : (voir avant)

Nombre d'élèves: 21

METHODE ACTIVE 3e sociogramme : lers choix, lers rejets



Plus populaire:
10 : 5

Plus rejetés:
12 : 3

Isolés:
14
20
16
15
23
31
21

Total																		
	choix	+	0	5	1	0	0	5	0	1	2	0	1	0	0	1	2	0	0	0
	rejets	−	1	15	1	0	0	0	3	0	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0

* absente

Nombre de sujets: 17

METHODES ACTIVES — 3e sociogramme — (3 premiers choix, 3 premiers rejets)

No. de l'élève	17	30	5	14	20	10	12	8	6	19	11	16	15	7	22	23	31	21
17		1- 1+																
30						2+	1-	1+	3+							3-	2-	
5																		
14			2+								1+			3+				
20	3-		3+			1+					2-	2+						
10																		
12			1+							3+	2-				1-		2+	
8																		
6		2-				1+	1-	3+		2+								
19						1+												
11			2+					3+						1+				
16						3+		2+	1+	1-								
15	2+		2-	3+			1-								1+			
7										1-					1+			
22			1-			1+												
23	2-	1-		3-		2+			3+	1+								
31	1-		2+			1+				3+	2-							
21									1+									
Total pondéré choix	+	2	1.5	10	1	0	20	0	1	8	1	3	2	0	4	6	0	1	0
rejets	−	6	6.5	5	1	0	0	9	0	0	0	6	0	0	0	3	1	2	0

Plus populaires:

10 : 20+

5 : 10+

Plus rejetés:

12 : 9−

30 : 6.5−

17 : 6−

11 : 6−

Isolés:

20

15

21

Pondération: (voir avant)

Nombre de sujets: 17

MESURE DE L'INTELLIGENCE

MESURE DE L'INTELLIGENCE

MESURE DE L'INTELLIGENCE

1 - Description

Le groupe a été mesuré sur le plan intellectuel par deux tests d'intelligence bien connus. L'un est le Bêta, l' autre le Lavoie-Laurendeau.

Le test Bêta utilisé est le test Bêta revisé, forme française, qui est la traduction d'un test revisé complètement en 1934 et restandardisé en 1946. Il comprend six sous-tests différents quant à leur contenu qui sont:

- sous-test I : labyrinthe
- sous-test II : substitutions
- sous-test III : dessins incorrects
- sous-test IV : relations spatiales
- sous-test V : dessins lacunaires
- sous-test VI : vérification

Les auteurs de la standardisation de 1946 (Lindner et Gurvitz) recommandent de l'utiliser pour effectuer une classification initiale grossière des sujets dans les institutions pénales et des candidats dans les industries de production de masse ou encore pour évaluer le niveau intellectuel d'illettrés ou d'individus qui ne parlent pas l'anglais. Le test est présenté en somme comme un test non-verbal à utiliser lorsque l'usage du langage risquerait d'être un obstacle à l'évaluation intellectuelle.

Les tests collectifs d'Intelligence Générale que nous appellerons ci-après, pour des raisons de commodité " l'épreuve T.C.I.G., sont des tests collectifs normalisés sur une population canadienne-française de 9 à 14 ans, qui ont pour but d'évaluer le niveau d'habilité mentale des enfants. Mis au point par Lavoie et Laurendeau en 1960, ces tests comprennent 8 tests dif-

férents , mesurant les deux modes fondamentaux de l'activité intellectuelle, le verbal et le non-verbal. L'intelligence dite verbale correspond à une "forme d'intelligence", celle qui est liée au succès dans la manipulation des symboles (notes et chiffres). Les tâches où se manifeste le facteur verbal sont, à titre d'exemples, le vocabulaire, la compréhension verbale, l'usage des relations verbales, etc... L'intelligence dite non-verbale, se définit, on le voit par sa dénomination, un peu en opposé avec l'autre forme. On tend à saisir ici l'aspect performance du sujet, sa capacité à agir indépendamment des facteurs verbaux, lesquels sont le plus souvent rattachés au langage.

Les sous-tests de l'épreuve T.C.I.G. sont les suivants:

Epreuve Verbale:

1 - Vocabulaire
2 - Jugement
3 - Similitudes
4 - Connaissances

Epreuve Non-Verbale:

1 - Histoire en Image
2 - Découpures
3 - Dissemblances
4 - Images à compléter

2 - Hypothèses

L'utilisation de deux tests d'intelligence dans la recherche, était un apport à la vérification de l'hypothèse générale de la recherche, à savoir s'il est intervenu du changement à la suite de l'expérience scolaire des groupes et si oui, de quelle nature est ce changement, à savoir, dans ce cas-ci, le rendement intellectuel.

De façon plus spécifique, on faisait l'hypothèse que le changement serait plus marqué dans certains domaines que dans d'autres. L'intelligence verbale, par exemple, devait, par hypothèse, augmenter plus que l'intelligence non-verbale, étant donné le fait que cet aspect de l'intelligence est sensé être plus influencé par l'acquisition scolaire propre au système académique. Partant l'épreuve verbale du T.C.I.G. devrait augmenter davantage que l'épreuve non-verbale du même test et que le Bêta, test non-verbal par définition, compte tenu, bien entendu, de l'augmentation attribuable au simple "apprentissage".

Tout portait à croire, en somme, que l'expérience scolaire pour individus peu scolarisés serait profitable sur le plan intellectuel; l'individu apprendrait à utiliser toutes ses capacités intellectuelles en vue de fournir un meilleur rendement. S'il est vrai que les tests mesurent une capacité d'apprentissage, nous sommes justifiés de prévoir une augmentation des résultats aux tests puisque nous avons placé les élèves dans une telle situation.

3 - Qualités des tests utilisés

Les deux tests choisis pour vérifier les hypothèses posées répondent en partie à un besoin de mesurer, à titre d'échantillon, la performance globale des individus de nos classes, au début et à la fin, dans la solution de problèmes intellectuels standardisés. Déjà par leur nature et ensuite en raison des caractéristiques des groupes qui les ont subi, ces tests, dits tests d'intelligence générale, se veulent une mesure des capacités intellectuelles certes, mais

demeurent soumis aux lois du dynamisme psychologique individuel, à savoir que l'effort et le succès d'un individu dépendent toujours de son image de soi, de sa réaction plus ou moins favorable en face de la "figure d'autorité" que devient celui qui fait subir l'épreuve, de sa capacité à tolérer le stress et la frustration, et de plusieurs autres phénomènes du genre. Il faut se rappeler, particulièrement pour notre échantillon, que le test, même si on le considère souvent comme une simple mesure standardisée, donne une image globale de l'adaptation de toute la personne.

Le Bêta a été choisi comme instrument de mesure en raison de sa nature même, comme nous l'exposions au tout début de ce cahier. Un analyse des écrits sur le test, faite par Dérosiers, (1965) amène l'auteur à la conclusion que le test obtient un coefficient de validité beaucoup plus grand lorsqu'il est utilisé dans le but pour lequel il a été conçu, à savoir son usage pour une population non homogène sur le plan intellectuel, afin de faire une discrimination grossière. "Ce n'est alors que dans la mesure où l'on exige une grande précision du test qu'on se rend compte qu'il ne discriminie pas selon un critère d'abord intellectuel". Une condition importante de la validité et, conséquemment, de la fidélité du Bêta comme test d'intelligence non-verbale est son utilisation sur des groupes très hétérogènes. La nature de son contenu, des conditions de sa standardisation et de sa normalisation limitent donc sa capacité de classer en fonction de leur intelligence non-verbale des individus plutôt homogènes. C'est ce qui ressort de l'analyse du Bêta faite par Dérosiers (1965) à partir d'un groupe de postulants aux Arts Graphiques en plus des recherches

effectuées auparavant avec ce test. En conclusion générale, le test Bêta, en tant que test poly-dimensionnel d'intelligence, est vraisemblablement affecté dans ses qualités métrologiques par le changement de milieu.

Dans la situation qui est nôtre, celle d'une population où, sans contredit, le caractère principal en est un d'hétérogénéité sur le plan intellectuel, -en raison de la classe même des personnes de pré-emploi - le Bêta devrait être un instrument valide pour donner une discrimination grossière entre les membres. De plus, il semblait approprié, comme instrument de mesure intellectuelle, pour ces personnes ayant, depuis un laps de temps plus ou moins grand, abandonné les études, déjà peu avancées, et n'ayant retournées à des situations "papier-crayon" que pour vraisemblablement signer leurs noms ou remplir une formule d'emploi. Il faut se rapporter à ce que nous disions sur la nature du Bêta au tout début de la présentation de ce cahier, pour encore mieux comprendre le lien qui était fait, lors de la recherche des instruments, entre cette situation de notre population et le choix du Bêta.

Le choix de l'épreuve T.C.I.G. comme second instrument de mesure intellectuelle répondait à un double but: celui, premièrement, de compléter l'évaluation par un test mesurant l'aspect verbal du fonctionnement intellectuel et celui d'administrer un test déjà utilisé dans la population canadienne-française. Il permettait de vérifier l'hypothèse du changement sur le plan verbal, à la suite de l'expérience scolaire des adultes, et de comparer ce changement avec celui de l'aspect non-verbal. Les deux formes parallèles offraient de plus l'avantage d'une double mesure dans le temps en évitant de

répéter le même test. Le test non-verbal permettrait en plus de confirmer ou d'infirmer unecertaine validité du Bêta, pour notre population, sur le plan non-verbal, en offrant la possibilité de mesurer par deux instruments différents, le même aspect de l'intelligence générale.

Le test T.C.I.G. a été validé et normalisé sur une population canadienne-française de 9 à 14 ans. Il va sans dire que nous n'avons pas de normes pour notre population et que partant , ce sont les scores bruts qui devront être considérés, ou une pondération de tenant nullement compte de l'âge.

Les indices de fidélité obtenus pour ce test sur une population scolaire ont été de .76 pour le non-verbal, de .79 pour le verbal et de .86 pour le global. La validité interne du test a été établie au moyen d'une analyse d'item. Quant à la validité de contenu, les épreuves sont inspirées de tests dont on connaît déjà la validité dans la mesure de l'intelligence. Au delà de ces caractéristiques psychométriques de l'épreuve, il est impossible de parler du test appliqué aux adultes puisqu'aucune expérience du genre n'a été faite, à notre connaissance.

4 - Nos résultats quant aux qualités du test

Les coefficients de corrélation que nous avons calculés entre chacun des deux tests, à partir de chacun de leur sous-tests, nous révèlent une validité interne de nos tests qui nous fait croire à la fiabilité de nos résultats et à la validité des interprétations qui peuvent découler de ces résultats.

Pour ce qui est du test Bêta, d'abord, les corrélations varient de .643 à .811 si on considère la corrélation entre les sous-tests et le total pondéré. Par contre, les corrélations de chaque sous-test entre eux varient de .616 à .189, la majorité se situant en dessous de .45. Le tableau I présente ces corrélations.

TABLEAU I

Corrélations obtenues entre les sous-tests du Bêta et le total pondéré.

	S.T. 1 *	S.T. 2	S.T. 3	S.T. 4	S.T. 5	S.T. 6	T.P.*	Q.I.
S.T. 1	-	.377	.554	.426	.338	.368	.618	.678
S.T. 2		-	.493	.189	.458	.616	.735	.670
S.T. 3			-	.493	.590	.440	.821	.811
S.T. 4				-	.349	.260	.635	.643
S.T. 5					-	.386	.718	.707
S.T. 6						-	.706	.691
T.P.							-	.954
Q.I.								-

* S.T. signifie sous-test
* T.P. signifie total pondéré

Pour ce qui est de l'épreuve T.C.I.G., les corrélations ont été calculées à partir des scores bruts, ce qui n'affecte pas la corrélation linéaire. Nous avons pourtant pondéré chaque sous-test sur une base de 10, pour

Tableau 2

Corrélations obtenues entre les sous-tests de l'épreuve T.C.I.G. au Verbal et le total brut et pondéré sur 10.

	S.T.* 1	S.T: 2	S.T. 3	S.T. 4	T.B.*	T.P.*
S.T. 1	-	.237	.304	.534	.738	.728
S.T. 2		-	.035	.204	.435	.554
S.T. 3			-	.428	.559	.599
S.T. 4				-	.815	.780
T.B.					-	.896
T.P.						-

* S.T. signifie sous-test
* T.B. signifie total brut
* T.P. signifie total pondéré.

Tableau 3

Corrélations obtenues entre les sous-tests de l'épreuve T.C.I.G. au non-Verbal et le total brut et pondéré.

	S.T.* 1	S.T. 2	S.T. 3	S.T. 4	T.B.*	T.P.*
S.T. 1	-	.359	.352	.338	.672	.559
S.T. 2		-	.380	.235	.730	.610
S.T. 3			-	.280	.609	.577
S.T. 4					.513	.469
T.B.					-	.717
T.P.						-

*S.T. signifie sous-test
*T.B. signifie total brut
*T.P. signifie total pondéré

obtenir un deuxième total, à l'instar de celui de la somme des scores bruts, total qui donne une influence égale à chaque sous-test sur la somme.

Ici encore les corrélations obtenues, pour le Verbal et le non-Verbal vont dans le sens de celles obtenues pour le Bêta, quoique de façon un peu moins prononcée. Les tableaux 2 et 3 font état de ces résultats.

En conclusion, il semble qu'on puisse se fier aux épreuves qu'ont subi les classes, du moins quant à une certaine validité interne. De l'a 'a savoir exactement ce qu'on mesure, le problème est tout autre. On se rappellera ici de ce qu'on a dit plus haut sur la validité du Bêta et du Lavoie-Laurendeau, le premier étant plus discriminatif avec une population hétérogène comme la nôtre, - le second utilisant des tests qui ont déjà une validité reconnue pour mesurer l'intelligence générale. Il est bon de noter ici que la corrélation entre le Bêta et l'épreuve T.C.I.G. au non-verbal est de .63 et au verbal de .28. Le tableau 4 fait état de quelques corrélations obtenues entre le Bêta Verbal et le non-Verbal de l'épreuve T.C.I.G.

Résultats par classe

* Dynamique de groupe

Le tableau 5 indique les résultats individuels pour les sujets de la classe "Dynamique de groupe" qui ont subi les deux passations aux deux tests d'intelligence (N = 12).

Tableau 4

	V.B.* 1	V.P.* 2	N-V.B.* 3	N-V.P.* 4	B.P. 5	B.Q.I.* 6	T.C.I.G. B.* 7	T.C.I.G. P.* 8
V.B. 1	-	.896	.298	.318	.308	.279	.782	.272
V.P. 2		-	.206	.255	.313	.295	.670	.309
N-V.B 3			-	.717	.635	.630	.798	.428
N-V.P 4				-	.554	.524	.673	.668
B.P. 5					-	.954	.633	.496
B.Q.I.6						-	.593	.459
L.B. 7							-	.505
L.P. 8								-

* V.B. signifie Verbal brut
* V.P. signifie Verbal pondéré
* N.-V. B. signifie Non-Verbal brut
* N.-V.P. signifie Non-Verbal pondéré
* B.P. signifie Bêta pondéré
* B.Q.I. signifie Bêta quotient intellectual
* T.C.I.G. B. épreuve brute
* T.C.I.G. P. épreuve pondérée

A partir de ces résultats individuels, nous avons fait le test "t" des échantillons reliés pour vérifier l'hypothèse du changement. Le test "t" indique des différences significatives à .01 pour le Bêta, le non-Verbal de l'épreuve T.C.I.G. et le total pondéré de cette épreuve. Donc, nous avons observé un changement significatif, sur le plan statistique, pour la mesure non-verbale de l'intelligence alors que nous n'avions pas observé de changement pour la mesure verbale.

Tableau 5

Résultats individuels pour
la classe

"Dynamique de groupe" (N = 12)

Sujet no.	Bêta Q.I.		Epreuve T.C.I.G. Verbal pondéré		Non-Verbal pondéré	
	1er	2e	1er	2e	1er	2e
	Q_1	Q_2	P_1	P_2	P_1	P_2
13	88	98	30	30	16	22
4	96	107	24	26	25	26
3	97	113	31	30	21	29
15	101	109	31	29	26	27
14	103	118	31	32	31	30
16	99	107	27	28	25	26
12	113	115	22	26	28	30
18	80	84	18	22	22	27
1	109	107	31	30	20	29
9	118	124	31	31	22	29
6	114	115	34	37	28	29
8	110	115	28	27	30	32

Une analyse des résultats individuels de la classe au Bêta, nous révèle un cas d'intelligence lente (no.18), et quelques cas d'intelligence plus vive que la normale de la classe (les numéros 6-9-14). Il faut pourtant noter que les élèves les plus forts au Bêta ne sont pas nécessairement les mêmes à l'épreuve T.C.I.G.

* Animation sociale

Le tableau 6 donne les résultats individuels pour la classe "Animation sociale " pour les personnes qui ont passé les deux épreuves aux deux sessions (N = 13) .

Le calcul des "t" pour échantillons reliés donne des "t" significatifs à .05 pour le Bêta, le Non-Verbal de l'épreuve T.C.I.G. et le total pondéré de cette épreuve. Nous observons donc pour cette classe le même phénomène que pour la classe précédente sans augmentation des résultats aux épreuves verbales.

Un examen du tableau 6 , nous montre plus d'homogénéité dans cette classe, sur le plan des résultats aux épreuves, que dans la classe précédente. Les individus sont sensiblement autour de la moyenne et manifestent moins de variation sur ce plan.

Tableau 6

Résultats individuels pour la classe

"Animation sociale" (N = 13)

Sujet no.	Bêta Q.I.		Epreuve T.C.I.G. Verbal pondéré		Non-Verbal pondéré	
	1er	2e	1er	2e	Ter	2e
	Q_1	Q_2	P_1	P_2	P_1	P_2
1	93	110	27	26	25	26
4	105	113	29	30	22	29
5	106	112	35	33	26	25
6	112	104	26	30	27	35
7	84	96	27	26	26	26
8	106	109	28	26	23	30
14	96	105	28	29	23	24
10	104	110	27	30	27	34
12	106	112	30	32	23	25
11	102	108	30	25	23	26
15	100	107	26	26	24	21
19	103	118	31	25	25	28

* Méthodes actives

Le tableau 7 rapporte les résultats individuels pour la classe "Méthodes actives" pour ceux qui ont passé les deux épreuves à chacune des deux sessions. (N = 13)

Le calcul des "t" pour échantillons reliés pour cette classe donne des "t" significatifs à .01 pour une diminution du Verbal (t = 7.82). Aucun des autres "t" n'est significatif. Nous observons ici le contraire de ce qui se produit dans les autres classes. C'est la diminution des résultats à l'épreuve verbale qui devient significative, sur le plan statistique, alors que les résultats de la mesure du non-verbale demeurent les mêmes.

L'examen du tableau 7 nous révèle deux cas d'intelligence lente (les numéros 20 et 19) et même un cas (le numéro 19) à la frontière d'une débilité mentale légère. Un cas présente les résultats d'une intelligence vive. (le numéro 17).

* Groupe contrôle

Le tableau 8 donne les résultats individuels pour les membres du groupe contrôle qui ont passé les deux épreuves aux deux sessions. (N= 19)

Le calcul des "t" pour échantillons reliés donne un "t" significatif à .05 pour le Bêta. (t= 3.20)

* Méthodes actives

Le tableau 7 rapporte les résultats individuels pour la classe "Méthodes actives" pour ceux qui ont passé les deux épreuves à chacune des deux sessions. (N = 13)

Le calcul des "t" pour échantillons reliés pour cette classe donne des "t" significatifs à .01 pour une diminution du Verbal (t = 7.82). Aucun des autres "t" n'est significatif. Nous observons ici le contraire de ce qui se produit dans les autres classes. C'est la diminution des résultats à l'épreuve verbale qui devient significative, sur le plan statistique, alors que les résultats de la mesure du non-verbale demeurent les mêmes.

L'examen du tableau 7 nous révèle deux cas d'intelligence lente (les numéros 20 et 19) et même un cas (le numéro 19) à la frontière d'une débilité mentale légère. Un cas présente les résultats d'une intelligence vive. (le numéro 17).

* Groupe contrôle

Le tableau 8 donne les résultats individuels pour les membres du groupe contrôle qui ont passé les deux épreuves aux deux sessions. (N= 19)

Le calcul des "t" pour échantillons reliés donne un "t" significatif à .05 pour le Bêta. (t= 3.20)

Tableau 7

Résultats individuels pour la classe

"Méthodes actives" (N = 13)

Sujet no.	Bêta Q.I.		Epreuve T.C.I.G. Verbal pondéré		Non-Verbal pondéré	
	1er	2e	1er	2e	1er	2e
	Q_1	Q_2	P_1	P_2	P_1	P_2
8	101	109	34	32	25	35
14	98	107	24	25	22	24
19	70	63	21	22	14	16
17	107	102	25	28	22	22
13	107	100	25	20	22	26
11	96	97	29	28	17	21
6	88	100	25	26	17	13
9	115	110	30	25	30	24
16	101	110	22	25	19	19
10	96	96	26	27	21	24
7	120	121	32	32	29	29
20	89	80	26	28	19	21
5	102	114	27	29	23	24

5 -.Interprétation

Le tableau 9 donne un résumé du calcul des "t" pour échantillons reliés pour les quatre groupes expérimentaux et pour les trois classes expérimentales mises ensembles.

Tableau 6

Résultats individuels pour la classe

"Groupe Contrôle"(N = 9)

Bêta		Epreuve T.C.I.G.			
Q.I.		Verbal pondéré		Non-Verbal pondéré	
1er	2e	1er	2e	1er	2e
Q_1	Q_2	P_1	P_2	P_1	P_2
86	114	29	30	27	30
83	94	29	26	20	20
112	115	29	31	31	33
102	112	32	34	21	24
112	115	26	27	31	31
108	123	37	31	23	24
86	86	32	30	23	24
89	98	30	30	23	19
96	100	27	27	26	20

L'examen général des tests "t" obtenus nous révèle qu'à l'exception de la classe "Méthodes actives " et du "Groupe contrôle", le Bêta et l'épreuve T.C.I.G. non-verbale augmente de façon significative alors que le Verbal n'augmente pas. Dans le "Groupe contrôle", seul le Bêta augmente de façon significative et dans la classe "Méthodes Actives", c'est seulement le Verbal de l'épreuve T.C.I.G. qui varie et c'est pour accuser une diminution significative.

De façon générale, donc, si on considère les trois classes expérimentales regroupées, il y a augmentation significative du non-Verbal (Bêta et T.C.I.G.) mais aucune augmentation du Verbal et cela est vrai aussi pour le Groupe contrôle.

Pour ce qui est de l'augmentation du non-Verbal tout d'abord, nous faisons l'hypothèse que cette augmentation peut être dûe, de fait, à l'apprentissage dans "la passation des tests". Lavoie et Laurendeau(1960), par exemple, ont trouvé une augmentation moyenne de 7 points au quotient intellectuel, dûe au seul fait que les mêmes individus ont passé deux tests semblables (formes A et B) à trois mois d'intervalle.Ils ont pu contrôler ce facteur d'apprentissage en faisant passer la forme A puis la forme B pour la moitié du groupe, et la séquence contraire pour l'autre moitié. Or , l'augmentation du quotient intellectuel, pour le Bêta par exemple, est d'environ 7 points(6.2 points) pour nos groupes expérimentaux. Il faut se rappeler pourtant que la recherche effectuée par Lavoie et Laurendeau (1960) est faite sur une population scolaire de 9 à 14 ans.

Tableau 9

Résultats des tests "t" pour échantillons reliés pour les quatre classes.

		Epreuve T.C.I.G.			
	No.	Bêta	Verbal	Non-Verbal	Total
Dynamique de groupe	12	3.76 **	1.42	3.16 **	4.51 **
Animation sociale	13	4.37 **	-	2.46 *	2.59 *
Méthodes actives	13	.84	-7.82 **	-	1.06
Groupe contrôle	9	3.20 *	.38	1.16	-
3 classes expérimentales	37	4.62 **	-	3.63 **	4.32 **

* significatif à .05

** significatif à .01

Rien ne nous fait croire qu'on observerait la même augmentation chez les adultes. Néanmoins, l'augmentation trouvée peut être attribuable à l'apprentissage. Il faut de plus apporter à cette interprétation le poids de la situation de notre groupe, à savoir son peu d'habitude au début des classes à faire face à une situation "papier-crayon" quoique ce facteur ait été contrôlé partiellement par le fait qu'on ait attendu 3 semaines après le début des classes pour effectuer la première passation des tests.

Comment expliquer, pourtant, le fait que le Verbal, pour les quatre classes, n'ait pas été soumis à cette loi de l'apprentissage et qu'il ait même diminué pour la classe qui ne bouge pas significativement sur le plan non-verbal, à savoir la classe "Méthodes Actives" ? Cette dernière est justement la classe où les observateurs sont d'accord pour dire que c'est la classe la plus structurée sur le plan du contenu et de la procédure.

Un fait est certain, c'est que l'hypothèse spécifique au domaine intellectuel pour ce qui est du changement ne s'est pas vérifié et on peut ajouter ne s'est vérifié d'aucune façon si on accepte l'hypothèse de la variable apprentissage comme intervenant dans l'augmentation de l'aspect non-Verbal.

En conclusion, nous sommes tentés d'ajouter une hypothèse basée à la fois sur nos commentaires au sujet de la validité du Bêta et sur l'examen du tableau 9. Nous nous rappelerons d'une part que Dérosiers(1965) a établi que le Bêta ne semblait valide que pour une discrimination grossière à partir d'une population hétérogène; d'autre part, dans le groupe contrôle, seul le Bêta augmente de façon significative. Ceci nous amène à nous demander si on peut exiger du Bêta de saisir un changement sur le plan intellectuel, sachant fort bien les limites de sa validité et le caractère restrictif de son but.

Si donc le Bêta augmente dans les trois classes expérimentales et dans le groupe contrôle, et que l'aspect non-Verbal de

l'épreuve T.C.I.G. n'augmente que pour les classes expérimentales, nous pourrions supposer, en ajoutant ce que nous venons de dire sur le Bêta - à savoir son incapacité à saisir un changement, étant un instrument beaucoup trop grossier- que l'épreuve T.C.I.G. non-verbale a saisi un changement qui n'aurait existé que dans deux classes expérimentales et que ce changement serait supérieur à celui simplement dû à l'apprentissage. Nous n'avons malheureusement pas de normes pour adultes pour cette épreuve, ce qui nous aurait permis de vérifier si l'augmentation du Q.I. non-verbal aurait été plus grande que la simple augmentation dûe à l'apprentissage.

6 - Caractéristiques spécifiques de notre population découlant des tests d'intelligence.

Sur le plan intellectuel, si nous considérons la moyenne du Bêta, nous obtenons 101.0 de quotient intellectuel pour la première passation et 106.8 pour la seconde. L'écart-type est de 7.73 pour la première moyenne et de 8.35 pour la seconde. Notre population se situe donc autour de la moyenne de la population générale avec un écart-type plus restreint cependant, si on se base sur la distribution théorique du Bêta avec une moyenne de 100 et un écart-type de 16.0. Pour les trois classes expérimentales, nous observons finalement que trois cas d'intelligence lente et quatre cas d'intelligence supérieure, les autres se situant dans la moyenne faible ou forte de la population.

N'ayant pas de normes pour la population qui est nôtre, nous n'avons aucun point de référence pour comparer notre population à la po-

pulation générale.

Nous avons reclassé en trois groupes les classes expérimentales avec, comme principe de division, l'âge: 21 ans et moins, de 22 à 29 ans et 30 ans et plus. Le tableau 10 indique sommairement les résultats obtenus.

Tableau 10

Moyennes obtenues par les trois groupes d'âge aux tests.

	Bêta		Epreuve T.C.I.G.				
	Q.I.		Verbal		Non-Verbal		Nombre
	1ère	2e	1ère	2e	1ère	2e	
21 et moins	102.6	107	25.2	26.6	25	27.6	12
22 à 29	98.7	103	29.5	28.5	23.3	25.3	13
30 et plus	101.3	107.7	26.5	25.4	21.3	25.1	12

L'analyse de la distribution de chaque sous-test en fonction de l'âge ne révèle aucune différence significative, nos nombres étant trop restreints. Il semble qu'il y ait une certaine dominance du groupe de 21 ans et moins et une certaine tendance pour le groupe à augmenter davantage lors de la seconde passation.

Résumé et conclusion

En conclusion, nous n'avons donc pas observé de changement marqué dû à l'expérience scolaire de nos classes, sur ce que mesure les tests que nous avons fait passer. Nous avons constaté que le Bêta n'était pas apte à saisir un changement sur le plan intellectuel dû à autre chose qu'à l'apprentissage "dans la passation des tests" et suppose, étant donné la différence entre nos classes axpérimentales et le groupe contrôle sur l'aspect non-verbal de l'épreuve T.C.I.G., que des normes pour adultes de cette épreuve nous aurait peut être révélé un changement propre à nos classes expérimentales.

En somme nous n'avions pas les instruments nécessaires pour mesurer un changement sur le plan intellectuel, de façon globale. Et si ce changement ne joue pas de façon globale, il joue peut-être de façon spécifique. L'aspect génétique de l'intelligence, mis en relief par Piaget, entre autre, joue peut-être aussi au niveau adulte, si le développement du fonctionnement intellectuel a subi des arrêts, dûs, par exemple, comme c'est le cas pour notre population, à l'arrêt prématuré de l'apprentissage académique. Les changements seraient alors plus qualitatifs que quantitatifs; l'adulte de nos classes a peut-être, par exemple, à apprendre à faire des comparaisons perceptuelles et à abstraire de ses impressions sensorielles certains"schèmes", comme dit Piaget pour l'enfant. Ce type d'adulte a peut-être à apprendre entièrement ou à apprendre à utiliser ses capacités de comparaison et d'abstraction pour résoudre des problèmes logiques tels que si la ville A est au nord de B et la ville C au sud de B , quelle est la position de A par rapport à C ?

Ce type de recherches isolerait un aspect strictement intellectuel des réactions d'une personne en face d'une situation problématique. Résoudre certains problèmes, suppose la possession de certains "schèmes". Des tests pourraient être utilisés qui permettent un inventaire de ce qu'un individu donné possède pour penser.

REFERENCES

REFERENCES

Lindner, R.M., Gurvitz, M. (1946) Restandardisation of the revised Beta examination to yield the Wechsler type of I.Q. Journal of Applied Psychology, 30, 649-658.

Lavoie, G., Laurendeau,M. (1960) Tests collectifs d'intelligence générale: Manuel. Montréal: Institut de Recherches psychologiques.

Desrosiers, J. (1965) L'Aspect psychométrique de la sélection à l'institut des Arts Graphiques. Thèse de licence non publiée, Université de Montréal: Institut de Psychologie.

CONCEPT DE SOI

La notion de "concept de soi" a été créée par la psychologie contemporaine, particulièrement par les théoriciens de l'approche phénoménologique qui utilisent fréquemment des termes comme le self, self concept, self percept, ramenant ainsi dans le langage courant de la psychologie dynamique des termes dont James avait déjà parlé.

Nous nous inspirons largement ici de Toulouse (1968) pour situer et définir, au début de ce rapport, la notion de "soi". Comprendre le concept de soi implique d'abord cette démarche.

Disons tout d'abord que le soi ne peut être compris qu'à partir d'une expérience unique et personnelle. C'est la somme de toutes les parties du champ phénoménologique que l'individu expérimente comme étant caractéristiques de lui-même. Le soi peut être considéré ainsi comme un processus ou une série de processus: c'est une conscience d'être, de fonctionner. Dans ce sens ce n'est pas un objet perçu mais un processus ressenti avec confiance, sans crainte; c'est une conscience changeante de l'expériencing interne.

A partir de cela, comment définir le concept de soi? Plusieurs théories interviennent pour répondre à cette question. Retenons la synthèse qu'en fait Toulouse (1968) et qui semble être la plus pertinente pour l'étude de l'instrument choisi.

Ce qui a été le plus apprécié:

APPROCHE PEDAGOGIQUE

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
Aspect liberté			
- "travail libre (i.e.ne pas être tenu à des devoirs ou des leçons tous les jours; pouvoir étudier quand ça nous est possible.)"		2	
- "liberté d'étudier les matières à notre choix."		1	
- "liberté"	3	2	4
- "liberté plus grande que dans les autres classes".		1	
- "la démocratie".	2		
total	5/15	6/14	4/21
Aspect équipe			
- "collaboration-équipe-travail de groupe".	2	1	
- "l'esprit d'équipe"			2
- "les discussions"	1	2	3
total	3/15	3/14	5/21

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
Aspect pédagogique comme tel			
- "le mode d'enseignement"	1	2	5
- "la façon d'étudier"	2		
- "la manière d'apprendre"	1		1
- "travail d'un bloc par matière"		1	
total	4/15	3/14	6/21
Aspect apprentissage			
- "succès (avoir réussi mon année)"		1	
- "travail fait et choses apprises"			1
- "matières scolaires et extrascolaires"			1
total	0	1/14	2/21
ANIMATEURS			
- "aide et encouragement"		1	
- "ne crient pas par la tête"			1
- "patience et encouragement"			2
- "professeurs psychologues"	1		
- "animateurs"	1	1	1
total	2/15	2/14	4/21

ASPECT AFFECTIF	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
- "le comportement des élèves"	1		
- "l'accord avec les gens"			1
- "l'amitié de ceux qui m'entourent"	1		
- "la franchise avec les élèves et les professeurs"			1
- "la gentillesse"			2
- "l'amitié des élèves et des professeurs"	2		1
- "le dialogue"	1		
- "mes idées considérées bonnes"			1
- "l'atmosphère"	1		1
- "cours de personnalité"	1		
total	7/15	0	7/21

SELECTION			
- "hétérogénéité (caractère-âge)"			1
total	0	0	1/21

DIVERS	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
- "rien"		1	
- "tout"	1	1	3
- "femmes-radio-TV"		1	
- "commodités"	1		
total	2/15	3/14	3/21

Il ressort donc de ces tableaux que l'aspect liberté est très fortement prisé par les adultes qui retournent en classe. De quelle façon est comprise cette liberté? Il est évident que le mot ne recouvre pas toujours la même réalité. Pour certains cela a pu être la liberté de ne pas travailler et, même si cela pouvait leur être agréable à certains moments, ces mêmes élèves, dans les changements qu'ils voudraient effectuer dans la classe, demanderont plus loin d'être moins libres de faire ce qu'ils veulent. Pour d'autres élèves, la liberté d'étudier ce qu'ils veulent et lorsque cela leur semble le plus opportun est très appréciée. "On trouve qu'ils font bien pitié dans les autres classes avec des permissions à demander pour tout et des devoirs à faire tous les soirs." - "S'il fallait toujours faire que des mathématiques, du français et de l'anglais comme dans les autres classes, je ne serais pas resté plus d'un mois."

Cet aspect de la liberté dans le travail, si différent des classes traditionnelles, peut d'ailleurs se rapprocher de l'aspect pédagogique proprement dit et sur ce point 13 élèves sur 50 dans les 3 classes disent apprécier l'enseignement donné de manière différente.

En classe A.S. un élève apprécie surtout le fait d'avoir travaillé d'un bloc dans chaque matière. Cet aspect mérite d'être souligné car même s'il n'a pas été noté dans ce questionnaire, plusieurs autres élèves de cette classe ont dit avoir aimé passer plusieurs jours ou semaines d'affiliée sur un même sujet. Ils y étaient

plongés; ils en rêvaient:certains ont dit avoir passé leur nuit de sommeil à essayer de résoudre des problèmes et ils se réveillaient le matin avec la réponse.

D'autres ont évidemment trop de difficulté à soutenir leur attention et cette méthode ne leur convient probablement pas; quoiqu'il en soit, ce serait une question à investiguer, d'autant plus que dans une autre classe des élèves se plaignent qu'on entreprenne trop de choses à la fois.

L'aspect travail d'équipe a été noté par 11 élèves sur 50 et cet aspect revient constamment dans les réponses aux autres questions.

Tel est aussi le cas d'un autre aspect des classes SESAME que les élèves ont beaucoup apprécié à savoir l'aspect que nous appelons - "affectif"-. En effet, "l'accord avec les gens", "la gentillesse", "l'amitié des élèves et des professeurs", "le dialogue", "la franchise"... tout cela a contribué à créer une ambiance très prisée dans la classe D.G. et M.A. (7 élèves sur 15 le notent en D.G. et 7 sur 21 en classe M.A.). Ce climat est peut-être d'autant plus apprécié qu'il est passablement absent dans le monde du travail où "on fait son ouvrage et puis bonjour, on prend même pas la peine de se parler", comme dit un élève.

Dans la classe A.S. toutefois, personne ne note cet aspect comme étant ce qu'il a le plus apprécié dans la classe. Cela peut peut-être s'expliquer ainsi: les animateurs n'ont pas attaché tellement

d'importance dans leurs paroles, à cette question, ils étaient par ailleurs très cordiaux dans leur attitude et leur manière d'agir. Ils s'attachaient surtout à l'aspect organisation du travail, à la programmation. Les élèves en tant que groupe, n'ont pas été amenés à réfléchir très souvent sur leurs relations interpersonnelles et partant à en prendre conscience probablement autant que dans les deux autres classes. Car même si personne ne note cet aspect dans la classe Animation Sociale il n'en existait pas moins chez les élèves, à part quelques exceptions, beaucoup de camaraderie et un climat général assez cordial.

Pour quelques-uns, les animateurs comme tels sont ce qu'ils ont le plus apprécié et en particulier leur aide et leur encouragement, leur patience etc. Plusieurs n'avaient jamais eu dans leur vie la chance que quelqu'un, ayant un poste d'autorité, prenne le temps de les écouter. Nous aurons cependant l'occasion d'étudier cet aspect plus longuement puisqu'une question concerne plus spécifiquement les professeurs. L'aspect sélection, c'est-à-dire ici l'hétérogénéité du groupe, a été apprécié, sinon par un grand nombre dans les réponses au questionnaire, du moins dans les commentaires verbaux des élèves que nous avons recueillis pendant les classes. Quelques-uns disent qu'ailleurs ils n'auraient jamais pu connaître les jeunes de si près et comprendre leurs problèmes. Très souvent, les plus vieux manifestent de la sympathie aux plus jeunes, ainsi une dame d'environ 35 ans dit: "Les jeunes font du bruit, ça se com-

prend, ils s'amusent, y sont pas méchants, nous on n'a plus leurs problèmes" !

D'autre part, certains jeunes peu travaillants sont surpris que les "vieux" fassent autant d'efforts de travail et de concentration, cela les impressionne, de même certains avouent que d'avoir parlé à l'école avec des gens plus âgés les a mûris, leur a fait voir la vie d'une autre façon. Enfin il y a ceux qui disent avoir tout aimé, un élève de Dynamique de groupe, un autre en Animation Sociale et 3 en Méthodes actives.

Il y a aussi un individu en Animation Sociale qui rejette tout en bloc; ses réponses sont d'ailleurs constamment négatives du commencement à la fin du questionnaire. Cette personne est donc facilement identifiable car cela a été son attitude dès le début des classes alors qu'elle n'a jamais voulu accepter le fait que les animateurs n'étaient pas des professeurs et qu'elle avait à travailler par elle-même; elle disait à la fin de l'année qu'elle aurait du quitter dès le début et devant un négativisme aussi constant il est en effet regrettable qu'elle n'ait pas cru possible de changer de classe.

Voyons donc maintenant les principaux reproches (question 6) que les élèves font aux classes SESAME - et ce qu'ils changeraient si cela leur était possible (question 3). Les deux questions nous ont permis de recueillir plus d'éléments puisque plusieurs élèves ne répondent pas la même chose aux deux formulations différentes. LÀ encore, À partir d'une cinquantaine d'éléments nous avons fait des regroupements; les voici:

Discipline - Autorité

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
-plus d'autorité	1		
-horaire fixe			1
-être moins libre de faire ce qu'on veut		1	
-plus d'assiduité au cours			1
-moins de circulation durant les cours			1
-trop de temps perdu avec les indisciplinés		1	
-manque de discipline - trop de liberté	3	5	8
-manque d'autorité		1	
-trop tolérer les indisciplinés		3	
-manque de silence	1		1
-manque d'ordre dans les interventions			1
-élèves tapageurs - on est dérangé			3
total:	5/15	11/14	16/21

Organisation

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
-les caucus		1	
-programmation par les élèves *		1	
-même programme pour tous		1	
-arrêter les longues discussions (sans but) que nous avons eues	2		
-les fameuses disputes qui durent des jours- trop de disputes	2		
-manque d'information	1		
-le mode d'enseignement - enseignement approprié à chaque matière- on mêle trop les faits		4	2
-mal programmé		2	
-mal organisé - difficile de s'organiser pour travailler: re: travaux académique (trop en même temps)			
re: répartition des tâches	1	1	1
-perte de temps		1	
total:	6/15	11/14	3/21

* se déterminer un programme de travail- un agenda

Pédagogie

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
-pas assez d'anglais - d'algèbre		2	1
-fiches pas adaptées à ici commentaires			2
-poursuivre aussi loin que possible en matière académique suivant le centre d'intérêt de chacun		2	
-devoirs faits à la maison corrigés le lendemain par les professeurs et expliqués		1	
-non pas des animateurs mais des professeurs		1	
total:		6/14	3/21

Sélection

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
-trop de disparité dans les niveaux scolaires		3	
-mauvaise sélection re: classe de gens (atmosphère)	1	1	
re: âge			
re: manque de motivation, d'intérêts, de sérieux, d'ambition	2	5	1
total:	3/15	9/14	1/21

Aspect social :

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
-manque de respect entre les élèves			1
-trop de familiarité			1
-voir les gens s'accepter mieux	1		
total:	1/15	0/14	2/21

Local :

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
-pas assez d'air - climatisation	2	1	
-local inadéquat - tables		2	4
-pas bien décoré - couleur des murs	2		1
-éclairage inapproprié		1	
total:	4/15	4/14	5/21

Changement proposé :

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
-animateurs aucun changement		1	
-aucune réponse	3		11
-parfait - aucun changement	7	1	2
total:	10/15	2/15	13/21

Principal reproche

classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
-je ne sais pas	5	O*	7

* ce "O" n'indique pas l'absence de reproche mais que personne n'a répondu "je ne sais pas"

Nous voulons noter tout de suite qu'il est très difficile pour les élèves d'identifier toujours clairement les causes de leur mécontentement: l'un peut parler de manque de discipline et il veut peut-être parler de la difficulté à se mettre au travail due à l'organisation de la classe; un autre demande un même programme pour tous, mais il peut en être arrivé à désirer cela à cause de pertes de temps à s'organiser. Les divisions sont donc un peu arbitraires mais nous n'avons en main que les réponses très brèves des élèves.

Ce qui domine comme reproche dans toutes les classes, mais à des degrés variables, c'est le problème de la discipline et de l'organisation. Cet aspect liberté qu'on dit tellement apprécier ne va pas sans quelques inconvénients: on aime bien être traité en adultes mais on voudrait bien quand même des cadres plus rigides pour aider à se discipliner- on voudrait donc plus d'autorité, moins de tolérance vis-à-vis les indisciplinés, plus de silence, plus d'ordre, etc.....

Etant donné les souvenirs d'école des élèves et aussi leur expérience en milieu de travail, ils remettent très facilement à l'autorité la tâche de surveillant ou de gendarme. Ces vieilles habitudes ne se modifient pas rapidement et la discipline intériorisée n'est pas courante.

Dans la classe d'animation sociale 11 élèves sur 14 se plaignent du manque de discipline tandis qu'en classe méthodes actives 16 sur 21 en parlent. Ce fort pourcentage dans les deux classes peut tout de même être dû à des raisons différentes. En effet on peut tout d'abord se plaindre qu'on tolère trop les indisciplinés, on peut aussi se plaindre du désordre ou du manque de silence parce qu'il y a beaucoup d'activité entreprises en même temps dans la classe, on peut enfin se plaindre parce qu'on a un niveau d'exigence vis-à-vis l'ordre, plus grand dans une classe que dans une autre, possiblement parce qu'on en a beaucoup discuté ou encore parce qu'une classe en particulier contient plus d'indisciplinés que l'autre. Tout cela est possible.

L'autre aspect sur lequel deux classes sur trois ont le plus de reproches à faire est celui de l'organisation. Entreprendre de réorganiser l'enseignement aux adultes n'est certes pas une tâche facile pour les animateurs. Demander aux élèves de prendre en main l'organisation de leur travail n'est pas non plus une activité pour laquelle ils ont des aptitudes spontanées. Il en est résulté lors de cette expérience, certaines tensions bien compréhensibles.

Par exemple: il était difficile pour beaucoup d'élèves qui n'avaient pas pris de livres en main depuis des années, d'arriver à s'organiser un programme à partir de manuels difficilement compris et pour certains élèves, il semble presqu'utopique

qu'ils puissent se déterminer eux-mêmes des objectifs. D'autre part, il y a aussi très peu de préparation dans le monde du travail aux mises en commun, aux longues discussions, et aux heures passées à planifier le travail, l'organisation de la semaine, la répartition des tâches et des matières. Les étudiants ne savent pas comment on peut s'organiser, quelles étapes sont à respecter. Les discussions ont eu des aspects positifs puisqu'elles ont appris à plusieurs à écouter, à donner leur opinion mais quelques fois les élèves avaient l'impression de revenir trop constamment en arrière sans aboutir et se sentaient pris dans des impasses.

Cet aspect de l'organisation a donc été très lourd à supporter pour plusieurs: "Je ne peux pas comprendre comment des gars de notre âge on discute mal à ce point là. On décide quelque chose le vendredi, le lundi c'est tout oublié." Pour d'autres, des heures de discussion étaient des heures perdues, tout à fait inutiles "on n'a plus une minute à perdre en parlotte" et devant les difficultés à s'organiser un élève peut dire: "Qu'est-ce que vous valez vous autres les animateurs, vous avez des aptitudes...y faudrait que vous mettiez de l'ordre...vous voyez on est dans le trou."

Dans la classe méthodes actives on se plaint d'autre part d'entreprendre trop de choses en même temps, de ne pas terminer d'abord les activités déjà commencées. Ici encore les élèves ont besoin de support: il ne suffit pas de lancer une activité, d'y

intéresser les élèves et de leur suggérer de la poursuivre d'eux-mêmes. En effet pour y donner suite, la plupart des élèves devraient sentir l'intérêt maintenu du professeur pour cette activité.

Ces difficultés dans l'organisation touchent de près aux problèmes de pédagogie et d'autorité. Un élève dit qu'il voudrait non pas des animateurs mais des professeurs c'est-à-dire probablement quelqu'un qui arrive en classe avec un horaire fixe, un programme qu'il a préparé à l'avance, seul sans les consulter et qui corrige les devoirs que les élèves auraient eus à faire la veille à la maison. "Vous pourriez pas arriver puis dire: aujourd'hui on fait telle chose, il me semble qu'il devrait y avoir quelqu'un pour faire ça." "On est ici pour apprendre, que les animateurs fassent leur ouvrage, qu'ils nous enseignent" et l'on retombe avec l'image du professeur se démenant devant des élèves docilement assis à écouter.

Plus loin un élève demande que les devoirs faits à la maison soient corrigés le lendemain,et par les commentaires entendus en classe, il semble que plusieurs élèves soient incapables de travailler sans le support des corrections.

Dans la classe de méthodes actives où l'on a utilisé un système de fiches pour l'enseignement de la grammaire, deux élèves demandent fort à propos que celles-ci soient adaptées, puisqu'elles comportent beaucoup de difficultés de vocabulaire pour une population canadienne-française.

La question de l'hétérogénéité des élèves notée au début comme

étant un aspect positif (occasion de rencontrer et de comprendre des gens qu'ils n'auraient jamais eu l'occasion de connaître d'une façon aussi intime dans un autre milieu) et que plusieurs d'ailleurs verbalement, ont dit avoir appréciée, est ici vue par certains élèves comme quelque chose qu'il faudrait changer. En classe Animation sociale, 9 élèves sur 15 ont des reproches à faire à ce sujet et là encore il faut noter ceci: on parle de sélection bien sûr, mais elle doit s'entendre à plusieurs niveaux. Il y a tout d'abord le fait qu'il existe une trop grande disparité dans les niveaux scolaires, ou tout au moins dans les niveaux de connaissances académiques. En effet, certains élèves ont à peine un niveau de 5e année et d'autres pourraient être au niveau de 10e, au moins dans certaines matières. Il y a aussi ce qu'un élève de la classe animation sociale appelle la "classe de gens" voulant probablement entendre par cela le fait que quelques élèves de la classe étaient plutôt délinquants ou avaient déjà des fiches judiciaires.

Par ailleurs, dans une classe en particulier, certains conflits étaient attribués aux différences d'âge: "les vieux ne peuvent jamais comprendre les jeunes" - "qui font le plus d'efforts de communication, les jeunes ou les vieux?" - "le jeune considère l'opinion du vieux comme de la morale et le vieux celle du jeune comme un reproche."

Enfin, et c'est là surtout que se situe le plus grand nombre de reproches, on voudrait que les gens soient mieux sélectionnés au point

de vue de la motivation. Il était en effet apparent que quelques élèves étaient en classe uniquement pour le salaire et pour passer le temps. Ainsi dans la classe animation sociale lorsqu'un élève d'une trentaine d'années, père de famille, dit en classe qu'il est venu uniquement pour s'instruire, qu'il doit vivre en partie sur ses économies pour faire sa 9e année, qu'il gagnait plus à travailler que ce qu'il reçoit présentement, quelques jeunes de la classe n'en reviennent pas et trouvent cela incroyable, ils avouent être en classe uniquement pour l'argent. "Dans notre classe, dit un élève, certains n'ont aucune ambition sauf de tuer le temps. Je déplore beaucoup le mode de recrutement qui se fait au Centre de la Main-d'oeuvre sans se soucier si le candidat est vraiment intéressé."

Ce phénomène de motivation, crée bien sûr toutes sortes de problèmes, ces élèves perdent leur temps en classe, sont indisciplinés, nuisent aux autres. Leur manque de sérieux, d'ambition fait d'ailleurs partie de l'ensemble de leur personnalité. Ils ont et auront des difficultés dans le monde du travail, même avec un diplôme de 9e puisque leur principal problème semble-t-il n'en est pas un d'instruction mais d'éducation et de rééducation. Un d'entre eux dit: "Les métiers moi, j'aime pas ça, ce que j'aime c'est d'envoyer promener les patrons."

Il existe donc chez beaucoup d'élèves des cours de pré-emploi, des facteurs non pas au niveau scolaire mais au niveau de leur personnalité, qui sont en bonne partie responsables du fait qu'ils sont sans emploi. Il resterait à savoir si on accepte ces gens et si

oui, comment les aider sans faire perdre le temps des autres (ou essaie-t-on de les éliminer par la sélection et comment.)

Dans les trois classes enfin, certains élèves se plaignent des locaux: ventillation défectueuses, mauvais éclairage, tables inadéquates.

Tous ces reproches n'impliquent pas cependant que les élèves soient très insatisfaits. Il y a certaines choses qu'ils n'ont pas aimé bien sûr et c'est ce que ces tableaux nous présentent mais À la question 3: "S'il vous était possible de le faire, que changeriez-vous à cette classe-ci?" 10 individus sur 15 en Dynamique de Groupe avouent ne désirer aucun changement ou ne font aucune réponse, ce qui semble être équivalent. Dans la classe Animation Sociale un élève dit ne désirer aucun changement chez les animateurs, un autre dit que c'était parfait. Dans la classe Méthodes Actives plus de la moitié (13/21) ne changeraient rien À leur classe.

Parmi les expériences vécues ici, lesquelles vont vous aider:
- Lorsque vous retournerez dans le monde du travail?
- Lorsque vous poursuivrez vos études?

Telle est la septième question que nous avons posée aux élèves et voici pourquoi. Au départ, les classes SESAME ne visaient pas

surtout la scolarisation comme telle, mais bien l'intégration des connaissances dans un champ plus vaste d'activité; elles visaient aussi à aider l'adulte à s'adapter aux conditions d'un monde en constante évolution. Bien sûr, les objectifs particuliers de chaque classe SESAME pouvaient différer quelque peu mais nous étions de toute façon intéressés à la fin d'une première expérience SESAME, à connaître jusqu'à quel point les acquisitions faites en classe rejoignaient ces grands objectifs, nous voulions savoir si ces objectifs allaient se concrétiser pour les élèves et de quelle manière.

Ces adultes étant temporairement dans une situation scolaire, et leur monde normal étant celui du travail, les classes les avaient-elles aidé à comprendre ce monde dans lequel ils vivaient?... ou du moins, quelque chose dans les classes SESAME les avait-il aidés à retourner dans ce monde du travail?...

Ce qui nous a frappé très vite dans les réponses recueillies, c'est que cet aspect de compréhension du monde (politique, organisation sociale, actualité, syndicalisme, travail etc.), qui aurait peut-être pû être noté, puisqu'il en a été question à l'occasion ou d'une façon habituelle dans les classes, ne ressort pas du tout, et c'est un tout autre aspect qui domine. Parmi les thèmes qui sont apparus, plusieurs ont trait surtout à l'amélioration personnelle ou à une prise de conscience vis-à-vis des autres. Nous donnons ci-après l'énoncé des réponses textuelles, que nous avons tâché de regrouper.

Aide dans le monde du travail

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
améliorations personnelles			
-"avoir un peu de tenue"		1	
-"moins de difficulté À m'exprimer"	1		3
-"plus de facilité À prendre la parole en public ou dans un groupe"		1	1
-"plus grande confiance en moi-même pour me présenter devant mes employeurs"	2		1
-"plus tranquille - plus sérieux"		1	
-"contrôle ou maîtrise de moi-même"	1		
total:	4	3	5
amélioration vis-à-vis les autres			
-"comprendre mieux certains individus qui À première vue nous sont indifférents"		2	
-"accepter les autres et patienter (confiance en autrui)"	2		1
-"respecter l'opinion des autres"	1		1
-"amitié"	1		
-"mieux écouter les autres dans les discussions et donner mon opinion quand c'est le temps"			1
-"discuter avec des confrères de ce qu'ils pensent"		1	
-"mieux dialoguer"	1		1
-"contact social - vie sociale"			3
-"hétérogénéité des élèves - compréhension des autres"			1
total:	5	3	8
expérience de groupe			
-"les discussions en groupe-dialogues échanges"		1	3
-"l'esprit de groupe-l'esprit de coopération"	3		
-"l'expérience de groupe-équipe- travail en groupe	5		
-"fonctionnement sous forme d'assemblée"	1		
total:	9	1	3

Aide dans le monde du travail (suite)

		classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
ACADEMIQUE	-"mon diplôme - pour entrer dans une école de métier"	1		1
	-"plus instruit qu'avant"	1		
	-"la base académique (maths, calcul, français)"		3	3
	-"un peu plus d'expérience"		1	
	total:	2	4	4
METHODOLOGIE	-"travail de recherche"	2		
	-"manière à apprendre"	1		
	-"être plus attentif"			1
	-"prendre conscience de mon travail" cf. inventaire dans la classe M.A.			1
	total:	3	0	2
DIVERS	-"liberté"			1
	-"tout"			4
	-"rien" ou "à peu près rien"		4	
	-aucune réponse	2		1

Pour 12 élèves sur 50 qui ont répondu au questionnaire dans les trois classes, c'est le côté amélioration personnelle qui va les aider le plus lors de leur retour au travail; en effet, meilleure tenue, moins de difficulté à s'exprimer, confiance en soi accrue etc., tous ces aspects dans lesquels ils éprouvaient probablement des difficultés, ont été améliorés disent-ils par leurs 22 semaines passées en classe SESAME. Ceci rejoint une réponse d'un élève de la classe de dynamique de groupe qui disait à une autre question, que ces 22 semaines avaient été pour lui un véritable cours de personnalité...

D'autre part, 16 élèves valorisent surtout l'amélioration qu'ils ressentent dans leur relation vis-à-vis les autres: comprendre, accepter, respecter, mieux dialoguer sont des thèmes sur lesquels un grand nombre d'élèves reviennent souvent dans leurs réponses. Ils ont été eux-mêmes compris, acceptés, respectés, écoutés, ils ont appris à dialoguer. Peut-être peuvent-ils maintenant apprécier un peu mieux la valeur des relations humaines basées sur le respect et l'échange. Ils sont aussi assez nombreux(13) à apprécier l'expérience de la vie de groupe, de la collaboration.

Les acquisitions académiques deviennent presque secondaires et ce n'est pas la connaissance du monde comme tel ou les liens qu'ils ont pu établir entre les connaissances académiques et le monde du travail dont ils parlent dans leurs réponses, mais c'est plutôt des acquisitions personnelles, socio-affectives, acquisitions qui peut-être

répondent pour eux à un plus grand besoin.

Pour un petit nombre en fait(10), c'est l'académique, le diplôme qui leur permettra de continuer leurs études, qu'ils considèrent comme le plus important dans leur retour au monde du travail.

Voyons maintenant ci-après l'énoncé des réponses sur l'aide apportée dans les études futures:

Aide dans les études futures

		classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
amélioration personnelle	-"se connaître davantage			1
	-"plus tranquille, plus sérieux"		1	
	-"le goût d'étudier"		1	
	-"moins gêné"	1		
	-"plus d'initiative"	1		
	-"entregent"	1		
	-"contrôle ou maîtrise de soi"	1		
	total:	4	2	1
amélioration vis-à-vis les autres	-"amitié avec les autres"			1
	-"mieux écouter les autres et donner mon opinion"			1
	-"comprendre mes professeurs"			1
	-"apprécier et comprendre les autres, un groupe"			1
	-"l'entraide"		1	
	-"comprendre mieux certains individus"		1	
	-"les discussions"			1
	total:	-	2	5

Aide dans les études futures (suite)

		classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
académique	-"un peu plus d'expérience"		1	
	-"les mathématiques"		1	
	-"une idée plus juste où l'on a manqué"		1	
	-"résultats académiques de celle-ci"	1		
	-"pour mieux venir à avoir un métier après ma lle"	1		
	-"travaux"			1
	-"matières scolaires(maths - français)"			1
	total:	2	3	2
méthodologie	-"la façon d'étudier(comme on l'entendait)"		2	
	-"pour mieux étudier"		1	
	-"plus attentif - être plus observateur"	1		2
	-"manière du travail personnel"			1
	-"se mettre plus vite au travail"			1
	-"goût de la recherche"			1
	-"moins de difficulté à apprendre"			1
	-"meilleure écriture"			1
	total:	1	3	7
divers	-"encouragement au début des classes qui m'a aidé à continuer"			1
	-"l'aide individuelle reçue des animateurs (certaines choses mieux comprises)		1	
	-"beaucoup" - "tout"		1	4
	-"rien"		1	
	-rien répondu	5		3

A la 2e partie de la question à savoir:

-Parmi les expériences vécues ici lesquelles vont vous aider

b) lorsque vous poursuivez vos études, où l'on pourrait s'attendre à trouver presque uniquement des réponses qui concernent l'académique comme tel ou la méthodologie, les aspects "améliorations personnelles et améliorations vis-à-vis les autres" reviennent encore mais évidemment en moins grand nombre. En effet certaines réponses telles: "plus sérieux"- "goût d'étudier"-"plus d'initiative" - l'entr'aide" ne sont pas à proprement parler des acquisitions académiques mais représentent des changements qui sont reliés de très près au succès scolaire.

Quant à l'aspect académique notons ici que quelques élèves ont été sur ce point aidés vraiment en profondeur - si un élève dit: "une idée plus juste où l'on a manqué" c'est qu'il explique maladroitement ainsi que l'animateur peut avoir passé des heures à travailler individuellement avec lui afin d'aller déceler très loin en arrière les points mal compris. L'on peut dire que cette aide est vraiment très précieuse pour quelqu'un qui veut poursuivre ses études. En classe un élève dit: " A l'école ordinaire j'ai jamais rien compris, dans une classe pas ordinaire on apprend beaucoup plus".

Il est intéressant aussi de remarquer que dans la classe méthodes actives 7 élèves parlent dans leurs réponses d'aspects méthodologiques.

A-t-on réussi dans toutes les classes à donner aux élèves une méthode de travail, à les habituer à chercher par eux-mêmes? Les rapports

des différentes classes pourront répondre à ces questions. De notre côté, il nous apparaît évident que plusieurs élèves ont des difficultés de base qu'il faudrait déceler très tôt. Comment par exemple un élève peut-il avoir le goût de consulter un dictionnaire ou même un annuaire téléphonique s'il ne sait qu'à peine l'ordre alphabétique?

Toujours dans l'optique de la formation des maîtres pour de futures classes d'adultes, nous avons demandé aux élèves ce qu'ils avaient "le plus apprécié chez chacun des animateurs ou professeurs" (question 8), et d'autre part "le principal reproche qu'ils leur feraient " (question 9). Nous donnons le verbatim des réponses et dans l'ordre d'importance que leur ont accordé les élèves. Les "x" indiquent le nombre d'élèves qui font ce commentaire. Nous ne croyons pas qu'il faille expliquer ces réponses très claires. Voici donc tout d'abord les réponses pour la classe Dynamique de Groupe où très souvent l'on a inclu les 2 animateurs dans le même commentaire.

Ce qui a été le plus apprécié chez les animateurs - Dynamique de Groupe	
-"leur patience"	x x x x x x x
-"leur compréhension"	x x x
-"leur capacité" - "leur ressources"	x x
-"tous les deux ont beaucoup de courage"	x
-"leur manière d'expliquer les problèmes et de partir une discussion et aussi comme modérateurs."	x
-"ne refusent jamais rien	x
-"leur manière d'agir, leur comportement envers les élèves"	x
-"leur discussion "	x
-"tout"	x

Chez l'animateur no I, on note particulièrement..	Dynamique de Groupe
-"sa compréhension"	x x
-"sa franchise"	x x
-"son expérience psychologique"	x
-"le professeur au sens propre"	x

Chez l'animateur no II, on apprécie particulièrement..	
-"sa façon de résoudre les problèmes"	x
-"sa diplomatie"	x
-"sa crainte de l'échec des élèves"	x
-"son expérience psychologique et humaine"	x
-"sa rigidité" (!)	x
-"le professeur proprement dit"	x

Quant aux reproches, voici:	
-aucun reproche	x x x x x x x
-aucune réponse	x x
-"ils ont fait tous les deux leur possible"	x x
-"pas assez sévères"	x x
-"manque d'autorité"	x x

Dans la classe d'Animation sociale certains commentaires incluent aussi les deux animateurs:

Ce qui a été le plus apprécié chez ces animateurs	Animation sociale	
	Animateur no I	Animateur no 2
-leur compréhension	5	5
-leur patience	1	3
-leurs opinions	1	1
-leur collaboration	1	1
Ce qui a été le plus apprécié chez l'animateur I		
-"son aide en français"	x x x	
-"son aide en anglais"	x	
-"sa simplicité avec les élèves surtout sur les rapports autres que l'école(sorties)"	x	
-"son savoir qu'il nous donne"	x	
-"sa manière de dialoguer avec nous"	x	
-"rien apprécié"	x	
Ce qui a été le plus apprécié chez l'animateur II		
-"ses connaissances en mathématiques"	x x x	
-"sa facilité à enseigner"	x	
-"fort sur les études"	x	
-"ses réponses à mes questions"	x	
-"son aide personnelle"	x	
-"sa barbe"	x	
-"rien"	x	

Quant aux reproches, voici:	Animation sociale	
	Animateur no I	Animateur no 2
-aucun	5	6
-"leur impatience"	2	1
-"trop patients"	1	1
-"pas assez sévères"	2	2
-"manque de discipline"	1	1
-"pas assez patrons"	1	1
-"manque de métier"	1	1

Chez l'animateur no I, on reproche particulièrement.....

-"sa manière d'enseigner"	x
-"pas assez vite pour répondre aux questions"	x
-"perd trop de temps"	x
-"sa nonchalance"	x

Chez l'animateur no 2, on reproche particulièrement....

-"son manque d'ardeur certains jours"	x
-"toujours à revenir 3 jours en arrière (achalant)	x

Voici maintenant:

Ce qui a été le plus apprécié chez les professeurs	Méthodes actives
-leur bonne humeur	x x x
-leur compréhension	x x x
-leur patience	x x
-leurs connaissances en français	x x
-leurs connaissances en maths	x
-pas gênants	x
-leur franchise	x
-leur aide dans le travail	x
-leur compréhension	x
-s'occupent des élèves	x
-explications simples	x
-très bien	x
-pas de réponse	x x x x x

Chez le professeur no I, on note particulièrement	
-"ses encouragements - donne confiance aux élèves	x x
-"sa franchise"	x
-"bon professeur"	x
-"sa bonne humeur"	x

Chez le professeur no 2, on note particulièrement	Méthodes actives
-"il est très sérieux"	x x
-"bon professeur"	x x
-"ses connaissances en anglais"	x
-"n'oublie rien"	x
-"ses idées"	x
-"sa patience"	x

Quant aux reproches, voici...	
-aucun	x x x x x x x x
-"manquent de sévérité envers ceux qui dérangent"	x x
-"trop tolérants envers les gens non-intéressés"	x
-"entreprennent trop à la fois"	x

Au professeur no I, un élève reproche son ironie et au professeur no 2 un élève reproche de ne pas toujours dire ce qu'il aimerait dire.

Les futurs professeurs de classes d'adultes pourront sans doute tirer profit de ces quelques éléments. Nous voyons que les connaissances académiques des animateurs ou professeurs sont appréciées certes, mais ce qui revient sans cesse pour presque tous, ce sont certains côtés "humains" de leur personnalité qui semblent avoir été le plus appréciés, particulièrement leur patience, leur compréhension, leur franchise.

La patience des animateurs ou professeurs a en effet particulièrement été mise à l'épreuve , utile et appréciée dans le travail individuel pour dépister les points faibles ou les connaissances de base inadéquates de plusieurs individus. Officiellement, ils avaient terminé leur 7e année, mais en fait, plusieurs d'entre eux n'avaient pas les connaissances auxquelles on peut s'attendre à ce niveau. Il fallait donc passer beaucoup de temps à essayer de trouver sur quelle base académique solide, on pouvait construire.

Ceci remet en question la sélection des élèves, leurs niveaux véritables de scolarité et l'utilité ou l'inutilité à certains moments du travail en équipe où ce dépistage semble plus difficile à faire.

L'aspect franchise a été aussi particulièrement apprécié. Les élèves sentaient qu'on les traitait vraiment en adultes, que la relation maître-élèves n'en était pas une de supérieur à inférieur mais en était une de cordialité où la compréhension réciproque et le dialogue étaient habituels. Chacun avait le droit de dire ce qu'il avait à dire et on l'écoutait. (D'où la valorisation personnelle

ressentie et notée par quelques-uns). "C'est la première fois de ma vie que je ne fais pas rire de moi quand je donne mon idée",dit l'un d'eux. Cet aspect, tel que nous en avons fait la remarque plus tôt, a été d'autant plus positif pour les élèves, que dans leur expérience passée à l'école ou au travail, ils ne semblent pas avoir été particulièrement comblés sur ce point. Les animateurs peuvent même avouer à l'occasion leur ignorance ou leurs difficultés sans détruire pour autant l'estime qu'on leur porte.

Il y a d'autre part, dans les reproches adressés aux professeurs, la question d'autorité qui revient aussi dans plusieurs réponses. On trouve que les animateurs n'ont pas été assez sévères, qu'ils ont trop toléré. On n'est pas habitué à s'établir ses propres règles, sa propre discipline, et sans cesse on demande qu'elle vienne "d'en haut". Il demeure que la part d'éducation à faire à ce niveau est tellement grande pour certains individus qu'il y a un équilibre qui reste à trouver entre l'autonomie qu'on veut leur accorder et une certaine dépendance dont ils semblent avoir besoin.

On pourrait aussi ajouter ici que les reproches adressés aux professeurs, en classe, étaient plutôt rares. Il était généralement assez difficile pour les élèves de leur manifester du mécontentement même si par moments ils le faisaient volontiers entre eux. Ils demeuraient, malgré l'atmosphère très démocratique des classes, très imbus du schème traditionnel selon lequel il n'est pas permis de critiquer l'autorité.

La question 10, ci-après reproduite, a été posée dans le même but que la question 7, à savoir: les classes SESAME ont-elles réussi autre chose que de scolariser quelques adultes, ont-elles eu une action autre que d'aider à l'acquisition des connaissances académiques:

-Les semaines vécues ici ont-elles changé quelque chose dans votre vie personnelle?
-par rapport à vous-même?...
-par rapport à votre famille?...
-par rapport à vos amis?...

Nous avons reproduit les réponses à ces questions dans un tableau où est indiqué si un individu particulier dit avoir changé ou non par rapport aux 3 aspects mentionnés. Nous n'avons pas voulu dans ce tableau ne donner que le total des réponses, cela afin que le lecteur puisse comparer pour un même individu, ses réponses aux 3 questions; les réponses de chacun sont donc toutes placées sur la même ligne. Le signe ⊖ signifie l'absence de réponse. Il est aussi possible qu'un individu réponde que rien n'a été changé dans sa vie personnelle et qu'ensuite il explique tout de même un changement. Il aura donc alors une réponse dans la colonne des "oui" et dans la colonne des "non".

Nous donnerons plus loin le détail des réponses:

Question no 10: Les semaines vécues ici ont-elles changé quelque chose dans votre vie personnelle par rapport:

à vous-même

D.G.		A.S.		M.A.	
oui	non	oui	non	oui	non
1		1		1	
1			1		1
1			1	1	
1			1	1	
1			1	1	
1	1		1	1	
1			1	1	
1			1	1	
1			1	1	
1		1			1
1		1		1	
1		1		1	
1			e	1	
1			e	1	
	e			1	
				1	
				1	
				1	
				1	
				1	
				1	
				1	
OUI:	14	4		19	
NON:	1		8		2

à votre famille

D.G.		A.S.		M.A.	
oui	non	oui	non	oui	non
1		1		1	
1	1		1	1	1
1			1	1	
1			1		1
	1		1		1
	1		1		1
1			1	1	
1			1	1	
1			1	1	
1			1	1	1
1		1	1	1	
1	1			1	
1				1	
			e	1	1
	e		e	1	
				1	
				1	
				1	
				1	?
					1
					1
OUI:	10	2		12	
NON:	4		10		9

à vos amis

D.G.		A.S.		M.A.	
oui	non	oui	non	oui	non
1		1		1	
1			1		1
1			1	1	
1		1			1
	1		1		1
1			1	1	
1			1	1	
	1		1	1	?
	1		1	1	
1			1		1
1			1		?
	1	1		1	
1			e	1	
	1*			1	
	e			1	
				1	
					1
*pas d'amis				1	?
					1
				1	
OUI:	9	3		12	
NON:	5		9		9

Si nous regroupons maintenant pour chaque classe toutes les réponses positives face à un aspect particulier et d'autre part les réponses négatives, nous obtenons le tableau suivant:

Classe de Dynamique de groupe

Réponses positives re:		Réponses négatives re:	
-vous-même	14	-vous-même	1
-votre famille	10	-votre famille	4
-vos amis	9	-vos amis	5
	33 rép. positives		10 rép. négatives
sur	45 rép. possibles	sur	45 rép. possibles
Moyenne positive	73%	Moyenne négative	22.2%

Classe d'Animation sociale

Réponses positives re:		Réponses négatives re:	
-vous-même	4	-vous-même	8
-votre famille	2	-votre famille	10
-vos amis	3	-vos amis	9
	9 rép. positives		27 rép. négatives
sur	42 rép. possibles	sur	42 rép. possibles
Moyenne positive:	21%	Moyenne négative	64.2%

Classe de méthodes actives

Réponses positives re:

-vous-même 19

-votre famille 12

-vos amis 12

43 rép. positives

sur 63 rép. possibles

Moyenne positive: 68.2%

Réponses négatives re:

-vous-même 2

-votre famille 9

-vos amis 9

20 rép. négatives

sur 63 rép. possibles

Moyenne négative: 31.7%

La moyenne des réponses positives sur les trois aspects du changement est donc la plus forte en classe Dynamique de Groupe avec 73%; suit de très près la classe de Méthodes actives avec 68.2%; vient enfin la classe d'Animation sociale avec une moyenne de 21% seulement de réponses positives.

Si nous regroupons maintenant toutes les réponses positives des trois classes par rapport à un aspect particulier nous obtenons les chiffres suivants:

Réponses positives par rapport à:

	vous-même	votre famille	vos amis
D.G.	14	10	9
A.S.	4	2	3
M.A.	19	12	12
	37	24	24

Nous voyons donc que sur un total possible de 50 réponses il y a 37 réponses positives re: changement vis-à-vis soi-même par rapport à 24 réponses positives dans les 2 autres domaines. Cet aspect du changement domine donc chez les 3/4 des élèves des classes SESAME.

Remarquons toutefois que si nous enlevons la classe A.S. où seulement 4 élèves sur 14 y donnent des réponses positives, il reste alors 33 réponses positives pour deux classes sur un total possible de 36 réponses. C'est donc dire alors que la presque totalité des individus de ces deux classes disent avoir été changés, personnellement par leur séjour en classe SESAME. Ceci se rapproche d'ailleurs des réponses obtenues à la question 7 où même face au retour au travail, beaucoup disaient avoir été aidés au plan amélioration personnelle.

N'ayant pu faire passer ce test à la classe contrôle qui avait été dispersée dans 3 ou 4 classes, nous ne pouvons comparer nos résultats avec ceux d'une autre classe d'aultes. Comment alors évaluer ce qui est dû aux classes SESAME ou ce qui provient du simple fait de revenir en classe? Beaucoup d'adultes en effet reviennent en classe avec une attitude très idéaliste, ils veulent en profiter pour acquérir beaucoup, ils sont remplis de désirs de perfectionnement. D'une part ils veulent changer certes, mais jusqu'à quel point d'autre part, le simple fait de se retrouver dans une situation d'étude, de retrait du monde du travail où le changement peut être très valorisé, ne peut-il pas aussi être responsable de certains changements ou plutôt de certaines réponses.

Quoiqu'il en soit, il reste qu'il existe déjà sur ces points une différence très grande entre la classe d'animation sociale et les deux autres classes. Cette différence pourrait peut-être être explicable en partie, par le fait que les élèves de la classe Animation sociale ont très peu été amenés à réfléchir en groupe, sur leurs problèmes ou leurs acquisitions au niveau psychologique.

Nous ne pouvons toutefois évaluer présentement si tous ces changements seront durables car il est évidemment possible qu'on "apprenne" momentanément certaines réponses qui se conforment aux normes du milieu dans le quel on vit, sans pour autant qu'elles soient parfaitement intégrées.

Si nous regardons maintenant les quelques explications données à chacune des réponses (plusieurs ne répondent que oui ou non) nous obtenons les éléments suivants que nous énumérons avec leur fréquence dans les différentes classes et qu'il est inutile de commenter puisqu'ils se rapprochent beaucoup des réponses déjà obtenues.

Changements vis-à-vis vous-même:

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
-"plus sérieux"		x	x x x
-"mieux dialoguer - mieux comprendre les autres -écouter les autres, considérer leur point de vue avant de discuter"	x	x	x x x x
-"relations avec les gens - plus sociable	x x		
-"appris à vivre en groupe"			x x
-"plus de confiance en moi"	x		x x
-"moins de gêne - moins nerveux"	x		
-"plus persévérant"			x
-"mieux m'exprimer"			x x x
-"plus de vocabulaire"			x
-"changement dans ma façon de penser et d'agir"	x	x	
-"changement dans ma façon de raisonner et d'apprendre"	x		
-"elles m'ont fait comprendre d'avoir un but"	x		
-"elles m'ont aidé à étudier plus sérieusement"			x

Vis-à-vis la famille cependant il est intéressant de noter plusieurs aspects nouveaux: rapprochement avec la famille, meilleur dialogue, plus grande compréhension, moins de disputes, peur moins grande de s'excuser - dont nous donnons ici le relevé.

Changements vis-à-vis votre famille:

	classe D.C.	classe A.S.	classe M.A.
-"plus de dialogue mieux discuter"	x		x x
-"rapprochement avec ma famille"			x x
-"moins de disputes"	x		
-"parler plus facilement"			x
-"discuter de plus de sujets"			x
-"plus de compréhension"			x x x
-"plus de compréhension pour mon enfant"			x
-"plus de patience et d'habilité"	x	x x	
-"je n'ai plus peur de m'excuser"	x		
-"j'essaie de me corriger"	x		
-"plus sérieux"		x	
-"plus de confiance en moi"			x x
-"meilleure vision de la réalité"			x x
-aucun - peu (2)			

Notons ici que quelques élèves ont répondu ne pas avoir de famille. Il est en effet apparu particulièrement dans la classe A.S. où les élèves ont au début des classes raconté leur vie, que quelques uns étaient orphelins ou avaient eu des histoires sociales très compliquées. Un homme de 38 ans, père de 8 enfants, arrivé en classe au début de la 3e semaine et qui n'était pas présent lorsqu'on a expliqué comment les élèves des classes SESAME avaient été choisis, va même jusqu'à croire que c'est ce critère qui a déterminé la sélection. Il dit en effet vers la fin de l'année: "Nous autres on a tous eu des troubles de famille, des troubles de jeunesse...c'est pour cela qu'on est tous ensemble ici au lieu d'être dans des classes comme en haut." Il existe donc possiblement un aspect social particulier à plusieurs adultes des classes de pré-emploi et qui n'a pu être autant remarqué dans les deux autres classes où les élèves ont très peu parlé de leur vie privée.

Notons également que quelques-uns répondent ne pas avoir d'amis, ils vivent en chambre et semblent très seuls. Voici l'énoncé des réponses au sujet des changements vis-à-vis des amis.

Changement vis-à-vis vos amis

	classe D.G.	classe A.S.	classe M.A.
- "plus sociable, plus amical"			x x x
- "22 nouveaux amis"	x		
- "plus de compréhension"			x x
- "mieux dialoguer - mieux écouter et plus aider"	x	x x	x
- "plus attentif aux troubles des autres- plus assuré - plus confiant	x		
- "à observer et à avoir un peu plus confiance en moi et envers les autres"	x		
- "parler de plusieurs choses apprises"			x
- "moins bouffon"		x	
- "je suis plus blagueur"			x
- "sur plusieurs points"		x	

Certains changements ont aussi pu survenir sans qu'ils soient notés dans les réponses au questionnaire ainsi un élève de la classe A.S. disait en classe: "Nos parents, nos amis ont remarqué qu'on a beaucoup changé depuis qu'on est ici. Maintenant j'admets plus le point de vue des autres sans faire valoir le mien. Je tiens à faire partie d'une discussion."

Pour satisfaire à l'inquiétude possible de certains, nous avons aussi cru bon de demander aux élèves ce qu'ils pensaient de la présence d'un

observateur en classe, se sentent-ils aussi à l'aise ou se sentent-ils observés? Parmi les cinquante réponses obtenues, une élève avoue que cela la rendait un peu nerveuse au début, mais maintenant elle n'est pas contre; un autre trouve cela un peu "fatiguant," un autre dit ne pas aimer cela, mais tous les autres élèves répondent qu'ils n'y voient aucune objection, que cela ne leur fait rien. Un élève dit cependant: "peut-être ça pourrait nous aider davantage."

On peut donc dire que dans la très grande majorité des cas, les élèves ne se sentent pas menacés par la présence d'un observateur.

Toujours dans l'optique d'avoir le plus d'éléments possibles sur les intérêts et les besoins des adultes des classes de pré-emploi, nous avons posé quelques questions se rapportant directement aux connaissances acquises. A quoi s'attendaient-ils et ont-ils reçu plus, autant ou moins que ce à quoi ils s'attendaient; dans telle matière particulière ont-ils appris beaucoup de choses nouvelles ou relativement peu; comprennent-ils bien ce qu'ils ont appris; ont-ils appris plus dans le domaine scolaire ou dans le domaine extra-scolaire; qu'ont-ils trouvé de plus intéressant etc., etc. Telles sont les quelques questions auxquelles les élèves ont répondu et dont nous donnons le relevé dans les Appendices A, B, C, D, E et F.

Nous essayerons, à partir de ces réponses, de dégager certaines conclusions ou interprétations possibles.

Question 12:

Voyons tout d'abord la question 12, à savoir s'ils ont appris plus, autant ou moins que ce à quoi ils s'attendaient dans les différentes matières académiques (Français, Mathématiques, Anglais). Les réponses à cette question sont données à l'Appendice A.

Quelques points ressortent de ce relevé des réponses:

- Nous voyons tout d'abord que dans la classe Dynamique de Groupe, les 4/5 des élèves disent avoir appris PLUS que ce à quoi ils s'attendaient.

- en Français et en Anglais, la moitié des élèves d'Animation Sociale disent avoir appris MOINS que ce à quoi ils s'attendaient.
- en Méthodes Actives plus de la moitié des élèves c'est-à-dire 14 sur 21 disent avoir AUTANT appris que ce à quoi ils s'attendaient en Français et 13 sur 21 disent avoir appris PLUS que ce à quoi ils s'attendaient en Mathématiques.
- c'est en Anglais que dans les trois classes il y a le plus d'individus qui disent avoir appris MOINS que ce à quoi ils s'attendaient.

Si nous regroupons maintenant les réponses de chacune des classes face aux trois matières scolaires afin d'en faire une moyenne, nous obtenons les résultats suivants:

Dynamique de Groupe	Animation Sociale	Méthodes Actives
ont appris PLUS que ce à quoi ils s'attendaient...		
66.6%	31.7%	37.8%
ont appris AUTANT que ce à quoi ils s'attendaient...		
22.2%	23.8%	43.9%
ont appris MOINS que ce à quoi ils s'attendaient...		
11.2%	42.8%	13.6%

Ce qui ressort de ce tableau c'est que 66.6% des élèves de la classe Dynamique de Groupe ont appris PLUS que ce à quoi ils s'attendaient dans les trois matières académiques, 42.8% des élèves de la classe Animation Sociale ont appris MOINS que ce

à quoi ils s'attendaient, tandis que dans la classe Méthodes Actives, le plus fort pourcentage des élèves c'est-à-dire 44% ont appris AUTANT sinon PLUS (37.8%) que ce à quoi ils s'attendaient.

Reste à voir quel était le niveau d'expectation de ces trois groupes. Les 2/3 de la classe Dynamique de Groupe disent-ils avoir appris PLUS que ce à quoi ils s'attendaient parce qu'au départ ils s'attendaient à moins que les élèves des autres classes? C'est possible mais nous ne pouvons mesurer cela et nous devons faire l'hypothèse d'un degré d'attente probablement équivalent pour les trois groupes.

Question 15:

Regardons maintenant le relevé des réponses à la question 15 (c.f. Appendice C). ... Si nous regroupons les deux premières catégories ("beaucoup" et "un certain nombre de choses nouvelles"), comme donnant un certain indice de satisfaction quant à l'enseignement reçu, et les deux dernières catégories ("très peu" et "rien de nouveau"), comme donnant un indice de non-satisfaction, nous voyons que c'est dans la classe Animation Sociale qu'il y a le moins d'élèves satisfaits de ce qu'ils ont appris en Français (8 sur 14 par rapport à 10 sur 15 en Dynamique de Groupe et 19 sur 21 en Méthodes Actives) et que c'est dans la classe Méthodes Actives que les élèves satisfaits sont le plus nombreux.

- en Mathématiques, 4 élèves de la classe Animation Sociale (le plus grand nombre par rapport aux autres classes) disent avoir appris très peu. Ici cela s'explique par le fait que quelques élèves de cette classe ont délibérément choisi de ne pas faire de mathématiques; dans ces circonstances il serait étonnant qu'ils aient appris beaucoup... De toute façon il est peut-être dommage que certains élèves aient été libres de ne pas faire de mathématiques. Ayant eu des expériences négatives dans le passé dans cette matière, ils refusaient évidemment d'en faire si le choix leur en était donné et se privaient possiblement ainsi de découvrir les côtés positifs et intéressants de cette matière.
- en classe Méthodes Actives, tous les élèves, par rapport aux Mathématiques, disent avoir appris "beaucoup" (17) ou "un certain nombre" de choses nouvelles (4) et sont à ce point de vue la classe la plus satisfaite de l'enseignement reçu.

Questions 13 et 14:

Ce qu'ils ont appris en Français et en Anglais le comprennent-ils bien cependant? Les réponses à cette question nous sont données à l'Appendice B. Rien de bien spécifique ne ressort de ce tableau sinon qu'en classe Méthodes Actives, tous les élèves disent avoir "très bien" ou "bien compris" dans les deux matières en question.

Relation entre les réponses aux questions 13, 14 et 15

Si nous mettons maintenant en relation les réponses à la question 15 (c.f. Appendice C) à savoir: "Parmi les matières scolaires, j'ai appris: beaucoup de choses nouvelles, un certain nombre, très peu, rien de nouveau en Français, Mathématiques, Anglais", et les réponses à la question 13 et 14 (c.f. Appendice B). "En général, ce que j'ai appris en Français, en Anglais, je le comprends: très bien, bien, peu ou pas du tout", nous obtenons les relations suivantes entre l'"appris" et le "compris".

Relation entre les réponses aux questions 13 et 14, et les réponses à la question 15, c'est-à-dire entre l'"appris" et le "compris".

en FRANCAIS	COMPRIS: Très bien			Bien			Peu		
	D.G.	A.S.	M.A.	D.G.	A.S.	M.A.	D.G.	A.S.	M.A.
APPRIS									
Beaucoup...	2	3	6	3	3	4	-	-	-
certain nombre...	2	1	4	4	1	5	-	-	-
très peu...	2	-	1	1	1	1	-	3	-
rien...	-	3	-	-	-	-	-	-	-

en	COMPRIS								
MATHEMATIQUES	Très bien			Bien			Peu		
	D.C.	A.S.	M.A.	D.C.	A.S.	M.A.	D.C.	A.S.	M.A.
APPRIS									
Beaucoup...	5	5	8	2	2	9	-	1	-
certain nombre...	2	1	1	3	1	3	-	-	-
très peu...	2	1	-	-	2	-	1	-	-
rien...	-	-	-	-	-	-	-	-	-

En Français dans la classe Dynamique de Groupe, les élèves ont en général assez bien compris et cela varie quantitativement.

- en classe Animation Sociale , il y a plus de variations tant au niveau de la compréhension qu'au niveau du nombre de choses apprises et, exemple de logique à laquelle les élèves de pré-emploi nous obligent à faire face... trois élèves de cette classe répondent qu'ils n'ont rien appris mais qu'ils ont très bien compris.
- c'est dans la classe Méthodes Actives qu'il y a le plus grand nombre d'élèves (10 sur 21) qui se classent dans le premier groupe des répondants, c'est-à-dire ceux qui disent avoir appris "beaucoup" ou "un certain nombre" de choses nouvelles et avoir "très bien" compris.

En Mathématiques maintenant

- en classe Dynamique de Groupe, comme en Français d'ailleurs, presque tous les élèves disent avoir "très bien" ou "bien" compris et là encore cela varie quantitativement. Ils sont plus nombreux (7 par rapport à 5) qui disent avoir "beaucoup" appris.
- en classe Animation Sociale, il y a encore partage tant au niveau de la compréhension qu'au niveau du nombre de choses apprises. Cependant, plus d'élèves qu'en Français disent avoir compris "très bien" et appris "beaucoup".
- en classe Méthodes Actives, presque tous disent avoir "beaucoup" appris (17 sur 21); tous ont "bien" compris.

Relation entre les réponses aux questions 15 et 16

Nous pouvons maintenant comparer les réponses à la question 15 (cf. Appendice C) qui a trait au nombre de choses apprises dans le domaine scolaire avec les réponses à la question 16, à savoir: le nombre de choses apprises dans les sujets extra-scolaires, réponses dont nous donnons le tableau dans l'Appendice D.

Voici ce qui s'en dégage:

- en classe Dynamique de Groupe, les deux premiers groupes ("beaucoup" et "un certain nombre") sont équivalents: 6 et 7 respectivement.

- en classe Animation sociale cependant 3 seulement disent avoir appris "beaucoup" de choses nouvelles en extra-scolaire.
- en classe Méthodes Actives, tous les élèves se classent parmi ceux qui disent avoir appris "beaucoup" ou "un certain nombre de choses nouvelles" - Dans le domaine extra-scolaire comme dans le domaine scolaire, ils sont donc ceux qui se disent les plus satisfaits de l'enseignement reçu.

Si nous mettons en relation le nombre d'élèves satisfaits des trois classes dans les matières scolaires (ceux qui ont répondu avoir appris "beaucoup" et un "certain nombre de choses nouvelles" en Français, Mathématiques et Anglais) avec le nombre de ceux qui se disent satisfaits dans les matières extra-scolaires, nous voyons qu'en général le même pattern se dessine:

	Dynamique de Groupe			Animation Sociale			Méthodes Actives		
	Fr.	M.	A.*	Fr.	M.	A.	Fr.	M.	A.
Scolaire	11	12	13	8	10	8	19	21	15
Extra-scolaire	13			11			21		

* Fr: Français
* M.: Mathématiques
* A.: Anglais

Ces relations nous permettent donc de dire que dans toutes les classes, si on dit avoir appris beaucoup de choses nouvelles en scolaire, le domaine extra-scolaire est en général assez équivalent.

Relation entre les réponses aux questions 17 et 18

Si nous comparons maintenant les réponses recueillies à la question 17 (cf. Appendice E) à savoir: "dans quel domaine scolaire ou extra-scolaire, avez-vous le plus appris" et les réponses à la question 18 (cf. Appendice F) à savoir: "quel domaine avez-vous trouvé le plus intéressant, matières scolaires ou matières extra-scolaires?"

Nous constatons ceci:

- en Dynamique de Groupe 9 élèves sur 15 disent avoir appris le plus en scolaire (question 17), mais c'est le domaine extra-scolaire que plus de la moitié des élèves de la classe ont trouvé le plus intéressant.(question 18)
- en Animation Sociale, la répartition des réponses à ces deux catégories est à peu près la même.
- en Méthodes Actives, 11 élèves sur 21 disent avoir le plus appris dans le domaine scolaire par rapport à 5 seulement dans le domaine extra-scolaire. (question 17) Quant à l'intérêt des élèves, c'est encore au scolaire que va le plus grand nombre de réponses: 8 par rapport à 2 pour l'extra-scolaire(question 18). Onze élèves cependant disent avoir trouvé autant d'intérêt dans un domaine que dans l'autre.(question 18)

Ces réponses si variées nous amènent à penser ceci: étant donné les lacunes que les adultes des classes de pré-emploi peuvent ressentir dans leur formation de base en Français, en Mathématiques et en Anglais, lacunes que beaucoup veulent ardemment combler, il en ressort qu'ils semblent trouver autant d'intérêt sinon quelquefois plus, dans les matières scolaires que dans les sujets extra-

scolaires. Toute la différence réside peut-être dans la façon de susciter leur intérêt pour ces deux domaines.

Enfin, pour terminer ce questionnaire, nous avons demandé aux élèves d'ajouter des remarques ou des commentaires s'ils le désiraient. Plusieurs élèves ont cru bon de ne rien ajouter; parmi ceux qui ont répondu, 3 élèves font des remarques qui expriment un peu leur déception face à l'enseignement reçu:

- "j'aurais cru en apprendre plus en anglais"
- "j'aurais voulu apprendre beaucoup d'anglais et de français, c'est essentiel pour se débrouiller dans la vie".

Mais tous les autres commentaires sont d'ordre général et sont très positifs en faveur des classes Sésame ; en voici quelques-uns:

- "J'aimerais retourner en classe Sésame dès octobre".
- "Si possible, je reviendrai l'an prochain et je souhaiterais être dans une classe Sésame".
- " Je souhaite que d'autres personnes aient la chance que nous avons eue".
- "Dans une classe aussi intéressante, les élèves à venir seront heureux".
- "Année pour moi la plus fructueuse".
  "Referais cette année avec plaisir".
- "Les méthodes employées par les professeurs m'ont permis de me

redécouvrir et de développer le sens de la recherche".

- "Longue vie au cours Sésame".

CONCLUSION

Le questionnaire nous fournit des indices de satisfaction et d'insatisfaction, se rapportant à une expérience de 22 semaines de cours et des renseignements sur les causes de l'une et l'autre; aussi semble-t-il donc valable de tenir compte de ces informations dans la préparation de futures classes.

On constate tout d'abord que les élèves ayant possiblement des degrés d'attente différents, et l'enseignement n'ayant pas toujours été aussi adéquat qu'il aurait pu l'être, quelques-uns, la minorité toutefois, n'ont pas reçu autant qu'ils s'attendaient dans les différentes matières académiques surtout en anglais. Ce qu'ils ont appris d'autre part, quelques-uns ne le comprennent pas toujours aussi bien qu'ils le désireraient, peut -être y aurait-il lieu alors d'entreprendre moins de nouveau et d'aller plus à fond ou encore d'améliorer les techniques.

On remarque que les matières scolaires intéressent autant, sinon plus, que les domaines extra-scolaires. Les besoins ressentis en Mathématiques, en Français et en Anglais étant très grands, un enseignement académique bien fait dans ces matières procure beaucoup de satisfaction. Aussi certains élèves

expriment le besoin d'un appui presque constant du professeur, ils requièrent son aide dans la planification du travail.

C'est d'ailleurs dans ce domaine de l'organisation, de la planification, surtout lorsqu'elle est faite en groupe, que beaucoup d'élèves ressentent le plus de difficultés; cet aspect "discussion de groupe", "caucus", etc., s'attire plusieurs critiques.

L'aspect discipline en est un aussi qui, semble-t-il, a laissé plusieurs élèves mécontents. Sur ces deux aspects, il y aurait sûrement lieu de reviser certaines approches pour mieux tenir compte des besoins et des difficultés des élèves. Même si ce sont des adultes, ils n'ont pas toujours la maturité, la motivation et l'autonomie auxquelles on aurait pu s'attendre.

Parmi les aspects à la fois négatifs et positifs y a aussi le problème de la sélection. Les différences d'âge et de milieu ont pu être profitables à plusieurs, mais un certain nombre d'étudiants trouvent innacceptable la disparité des niveaux scolaires et le manque de motivation de plusieurs individus. Il appert que la situation actuelle de plusieurs, tant sur le plan travail qu'éducationnel, est souvent liée à des problèmes de personnalité.

Mais en général, ce sont surtout les éléments positifs des classes Sésame qui sont mentionnés dans le questionnaire. Nous voyons tout d'abord que la plupart des élèves auraient quand même choisi une classe Sésame s'ils avaient su à l'avance ce que c'était et sont prêts d'autre part à recommencer dans une classe Sésame l'an prochain. Tous, à l'exception de 5, se disent très satisfaits de leur année.

Parmi les éléments positifs qui ont déterminé cette attitude, c'est tout d'abord l'aspect liberté des classes qui a été très prisée par les adultes. La pédagogie différente et le travail en équipe ont de plus permis à plusieurs d'arriver à maîtriser des points restés obscurs depuis des années.

Le côté humain des classes a été très important: dialogue, démocratie, gentillesse, franchise, amitié sont des thèmes qui reviennent à maintes reprises. Face à leur retour au monde du travail ou à leurs études futures, nous avons constaté que c'est encore cet aspect appelé affectif ou social qui domine. L'amélioration personnelle ou l'amélioration de leurs relations vis-à-vis les autres semblent être les domaines où les classes les ont le plus aidés, en dehors de l'académique proprement dit. Si l'on songe par ailleurs aux éléments psychologiques qui composent la personnalité du chômeur, et non pas seulement à son bas niveau de scolarité, on peut croire que c'est surtout dans ce domaine de l'amélioration personnelle, ou du comportement social, que se situe souvent son besoin le plus grand.

Les réponses au questionnaire soulignent par ailleurs l'importance qu'ont eue, pour les élèves, les qualités humaines des animateurs. De plus on peut voir que ces 22 semaines ont amené plusieurs adultes à des changements vis-à-vis eux-mêmes, leur famille et leurs amis.

Il ne s'agit pas ici d'évaluer trois approches pédagogiques différentes à partir du degré de satisfaction des élèves: évidemment il ne faut pas se fier à ce seul critère pour juger de la réussite d'une expérience. Le fait que la plupart des élèves des classes Sésame soient satisfaits, n'indique pas non plus qu'il n'y a presque rien à améliorer, à perfectionner dans ces classes. Mais ces résultats concernant les réactions des étudiants face à l'expérience Sésame peuvent servir à orienter cette amélioration: toute école se doit d'être à l'écoute du public qu'elle sert.

APPENDICES

"...nous pouvons faire ressortir que le concept de soi est une gestalt organisée. Les composantes de cette gestalt nous semblent être les suivantes: d'abord l'objet de cette organisation est le soi, i.e. le soi face à Soi et le soi face aux autres."

"Ces éléments permettent de dire que le concept de soi est un ensemble de perceptions (perceptions de moi face à moi, de moi face aux autres, de mes comportements; cet ensemble de perceptions engendre ou est accompagné de sentiments à l'égard de la personne."

Cet aspect des perceptions individuelles de chaque personne a été mesuré par un test américain qui a été adapté à la population canadienne-française par Toulouse (1968), le Tennessee Self Concept Scale de William H.Fitts (1965).

Description du test

L'échelle de Fitts se présente sous deux formes: celle utilisée en recherche et en clinique et celle utilisée en orientation. Nous avons choisi, à la suite de Toulouse, celle de la recherche.

Cette échelle fournit un nombre assez considérable de résultats. Nous voulons mentionner les dix types de résultats que nous avons utilisés pour la recherche et en donner une brève définition.

La somme totale des scores représente le résultat total positif. Plus ce total est élevé, plus la personne a une image positive d'elle-même; plus il est bas, plus la personne a une version négative d'elle-même. Fitts (1965) ajoute que les personnes ayant une image positive d'elles-mêmes tendent à s'aimer, à se voir comme ayant une valeur et à agir en conséquence. Par contre, une vision négative amène chez la personne un doute sur sa valeur; elle se voit comme non-désirable et a des sentiments dépressifs.

Il nous faut noter ici qu'un score trop élevé (au delà de 400) est souvent indice de l'état pathologique individuel d'une personne qui "souffle"son image d'elle-même.*

La critique de soi se mesure par des énoncés à travers lesquels la personne se voit sous ses aspects en général non positifs. Un score haut indique une capacité normale d'autocritique, alors qu'un score bas représente un effort pour donner une image favorable de soi.

L'identité est mesurée par 30 énoncés. Elle correspond à la définition que la personne donne d'elle-même sans implication directe de satisfaction ou de comportement. C'est une définition conceptuelle de soi, le " ce que je suis".

---

* Communication personnelle dit M.Toulouse

La satisfaction est aussi mesurée par 30 énoncés. Ce score indique comment l'individu se sent par rapport à lui-même ou si la personne a des sentiments de satisfaction par rapport à ce qu'elle pense être ou si elle a des sentiments de non-satisfaction.

Trente autres énoncés mesurent les comportements que la personne pense avoir. En d'autres termes, il serait possible de dire que ces énoncés cherchent à mesurer la façon dont un individu perçoit ce qu'il fait et son mode d'agir.

Nous obtenons ensuite, en regroupant les réponses, cinq autres traits, à savoir:

- aspect physique: l'image que l'individu a de son corps, de son état de santé, de son apparence physique, de ses habilités motrices et de sa sexualité;
- aspect personnel: le sens de valeur personnelle, le sentiment "d'adéquacité" comme personne et une évaluation de la personnalité, à l'exception de ce qui concerne le corps et les relations interpersonnelles;
- aspect familial: la perception de soi dans ses relations avec ses proches. Ce cercle immédiat englobe les amis et la famille;
- aspect social: la perception que la personne a de ses interactions sociales avec les autres en général.

Il y a d'autres types de résultats qui correspondent à ce que Fitts (1965) appelle les échelles empiriques que nous nous contentons de mentionner ici mais que nous n'avons pas utilisés pour l'analyse de nos groupes. Ces échelles empiriques ont été établies à la suite de l'expérimentation de l'instrument avec plusieurs groupes de malades mentaux en comparaison avec la population normale. Les items discriminants bien ces groupes entre eux et avec la population normale étaient retenus pour constituer les échelles empiriques.

HYPOTHESE

Le choix de cet instrument de mesure a été fait pour vérifier l'hypothèse qu'il y aurait un changement dans le concept de soi individuel, et cela à la suite de l'expérience de groupe faites par les trois classes expérimentales. Le fait de vivre une expérience académique et interpersonnelle nouvelle tenderait à développer une image plus positive de lui-même chez l'individu qui y participe.

L'instrument était aussi utilisé pour voir quels changements significatifs se manifesteraient dans le concept de soi individuel.

Toulouse (1968), rapporte de nombreuses études qui ont mis en relief le fait que non seulement le concept de soi change par suite de l'interaction avec les autres mais que ce changement est relié à la valorisation provenant des autres.

La situation créée par les classes expérimentales est une situation d'interaction avec des pairs et des figures plus importantes

(comme les professeurs). Il nous semble logique de penser que ces interactions seront les sources de changement pour le concept de soi.

Qualités du test

Nous rapportons ici les études faites par Toulouse (1968) en milieu canadien-français sur la fidélité et la validité de l'échelle de Fitts.

Au sujet de la fidélité, Toulouse (1968) trouve certains coefficients de fidélité plus bas que les coefficients américains, d'autres plus élevés. Il faut donc demeurer prudent, nous dit l'auteur, dans l'interprétation de certaines données, certains coefficients étant très bas. Malgré cela, Toulouse, après avoir analysé la cause de ces disparité, croit que la fidélité de l'échelle est assurée, le "T" étant toujours significatif à .005.

En ce qui a trait à la validité, Toulouse(1968) l'établit en deux étapes: celle des juges et celle de la discrimination inter-groupe (un groupe de patients d'un hôpital psychiatrique et un groupe équivalent de personnes non-hospitalisées). Même si quelques échelles sont légèrement moins discriminatoires que d'autres, il demeure néamoins que l'instrument peut discriminer entre des groupes extrêmes conformément aux théories sur les relations entre le concept de soi et la santé mentale.

Description des classes

*Dynamique de groupe:

Le tableau 1 indique les résultats individuels pour les individus qui ont passé le test deux fois (N = 14). La moyenne de la

TABLEAU I

Résultats individuels pour la classe "Dynamique de Groupe".

No. des Sujets	Résultat positif Total		Identité		Satisfaction		Comportement		Aspect Physique		Aspect Moral-éthique		Aspect Personnel		Aspect Familial		Aspect Social		Critique de Soi	
	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F
13	325	331	115	118	97	107	113	106	62	63	61	72	50	57	83	76	69	63	32	31
4	370	326	136	119	107	107	127	100	75	74	67	74	71	58	78	51	79	69	34	38
3	342	332	121	115	106	106	115	111	72	69	61	66	66	69	79	67	74	61	31	32
15	333	339	118	119	106	99	109	121	59	51	58	65	71	70	74	80	71	73	25	28
14	341	346	129	125	108	101	104	120	66	71	70	68	63	70	77	70	65	67	24	24
16	308	333	99	112	106	113	103	108	69	71	66	73	54	64	61	62	58	63	36	33
22	333	360	124	119	95	125	114	116	64	67	82	78	62	67	64	75	61	73	31	29
12	317	352	112	124	99	109	106	119	68	66	66	67	61	68	61	74	61	77	39	40
18	362	354	118	125	118	117	126	112	79	72	76	67	75	73	52	64	80	78	40	35
1	344	356	115	118	119	119	110	119	67	71	72	71	73	73	59	66	73	75	34	27
9	381	374	135	131	122	122	124	121	75	75	80	77	73	75	80	75	73	72	20	22
6	282	276	99	100	89	84	94	92	58	54	56	56	53	57	54	55	61	54	41	37
8	367	404	125	128	122	139	120	137	82	82	73	79	70	83	79	82	63	78	24	24
7	317	325	116	116	97	104	104	105	60	57	65	66	61	65	71	71	60	66	33	39

D: Session du début
F: Session de la fin

classe est de 337 pour la première passation et de 343 pour la seconde.

Le test "t" pour échantillons reliés donne un "t" de 2.56 ce qui est significatif à .05. On observe donc, pour cette classe, une augmentation significative, au plan statistique, entre les deux résultats à l'épreuve; les résultats de dix individus sur quatorze augmentent.

Animation sociale

Le tableau 2 donne les résultats pour la classe Animation sociale pour ceux qui ont passé deux fois l'épreuve (N = 15). La moyenne de la classe pour la première passation est de 354 et de 363 pour la seconde.

Le test "t" donne 1.37 ce qui n'est pas significatif. Il faut remarquer cependant que seulement les résultats de quatre individus sur quinze descendent au score global, alors que tous les résultats des autres montent de 10 points et plus, à l'exception de deux résultats qui n'augmentent que de 2 et 5 points respectivement. Donc, si on considère le nombre d'indices dont les résultats ont augmenté, il y a eu un changement significatif (X^2 significatif à .05).

Méthodes actives

Le tableau 3 montre les résultats individuels pour ceux qui ont passé le test deux fois (N = 17). La moyenne de la première passation est de 343 et celle de la seconde, de 346.

Le test "t" (T= .18) indique aucune différence significative entre les deux passations. Sur 17 résultats individuels, il y en a 10 qui augmentent.

TABLEAU 2

Résultats individuels pour la classe "Animation Sociale".

No. des Sujets	Résultat positif Total		Identité		Satisfaction		Comportement		Aspect Physique		Aspect Moral-éthique		Aspect Personnel		Aspect Familial		Aspect Social		Critique de Soi	
	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F
1	399	367	137	133	129	118	133	116	81	79	71	67	86	78	79	77	82	66	24	31
3	356	393	121	131	115	130	120	132	70	70	67	86	71	75	73	83	75	79	28	24
4	395	424	132	144	126	137	137	143	75	82	84	89	81	86	79	84	76	83	29	24
5	340	396	124	132	126	136	90	128	66	86	64	74	81	90	57	66	72	80	32	33
6	304	318	93	97	106	114	105	107	63	70	60	64	60	61	64	65	57	58	27	31
7	360	330	135	127	108	92	117	111	71	68	63	55	83	73	71	67	72	67	36	33
8	339	349	126	128	103	112	110	109	65	74	61	61	75	71	77	76	61	67	33	35
9	349	351	132	126	119	113	98	112	70	68	64	66	76	76	74	80	65	61	41	43
14	347	358	118	126	109	113	120	119	71	71	67	71	67	70	77	74	65	72	27	30
10	332	353	130	125	93	111	109	117	76	71	56	72	64	70	66	70	70	70	30	25
11	385	402	135	144	118	122	132	136	80	85	79	81	78	83	76	82	72	71	30	22
12	385	412	130	142	132	132	123	138	83	82	69	78	77	86	77	84	79	82	33	24
15	313	291	112	108	101	83	100	100	71	63	57	54	64	57	59	57	62	60	40	34
18	333	319	116	115	105	116	112	88	77	73	60	48	60	64	72	74	64	60	46	42
19	373	378	136	140	116	118	121	120	75	75	80	81	65	72	76	78	77	72	37	36

D: Session du début
F: Session de la fin

TABLEAU 3

Résultats individuels pour la classe "Méthodes Actives".

No. des Sujets	Résultat positif Total		Identité		Satisfaction		Comportement		Aspect Physique		Aspect Moral-éthique		Aspect Personnel		Aspect Familial		Aspect Social		Critique de Soi	
	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F
8	310	328	114	111	94	107	102	110	62	64	62	66	57	58	73	81	56	59	41	39
14	336	381	122	135	105	125	109	121	68	78	72	77	62	78	69	77	65	71	31	31
18	314	331	112	118	96	104	106	109	66	74	56	53	62	63	69	74	61	67	29	31
19	351	344	123	117	110	110	118	117	68	70	72	69	71	73	74	70	66	62	19	19
17	375	319	119	106	116	102	140	111	74	72	72	64	86	77	69	54	74	52	19	26
4	309	320	110	107	92	100	107	113	63	61	63	66	63	63	60	64	60	66	29	27
13	326	284	121	97	102	108	103	79	73	57	66	62	58	55	64	47	65	63	35	35
15	355	318	130	128	111	94	114	96	73	62	58	58	73	67	82	66	69	67	41	38
11	365	371	124	129	118	114	123	128	68	76	76	78	80	75	72	74	69	68	37	31
6	351	391	130	138	103	120	118	133	76	83	79	79	65	80	71	71	60	72	32	34
9	355	380	135	142	104	113	116	125	69	77	62	75	78	67	72	79	74	82	32	41
16	341	317	122	113	101	95	118	109	69	71	64	65	74	70	67	56	67	55	30	29
10	300	315	106	115	91	93	103	107	57	63	62	64	57	61	69	66	55	61	31	30
12	353	393	120	138	114	122	119	133	80	79	70	83	70	82	63	74	70	75	26	23
7	408	402	132	133	133	131	143	138	80	84	84	72	82	85	84	82	78	79	31	33
20	342	359	125	132	97	100	120	127	74	70	59	67	78	79	68	75	63	68	26	33
5	344	327	112	111	109	101	123	115	69	67	72	68	63	58	72	70	68	64	22	26

D: Session du début
F: Session de la fin

Groupe contrôle:

Onze individus du groupe contrôle ont passé les deux épreuves. La moyenne pour la première passation est de 345 et pour la seconde de 341. Le tableau 4 donne les résultats.

Le test "t" (T = -.50) n'indique aucune différence significative entre les deux passations. Six individus sur 11 augmentent au test.

Comparaison des trois classes expérimentales

Le tableau 5 donne une vue générale des moyennes obtenues pour chaque classe au résultat positif total et du résultat des test "t" pour échantillons reliés que nous avons calculés pour vérifier s'il existait une différence significative entre chaque passation. Nous observons que,mis ensembles, les résultats des trois classes expérimentales augmentent de façon significative. Nous croyons cependant qu'il faut considérer les trois classes expérimentales séparement.

Dans le cas présent, on peut observer que, seuls les résultats de la classe Dynamique de Groupe augmentent de façon significative. De fait, dans la classe Animation Sociale, onze résultats sur quinze ont augmenté, ce qui représente la même proportion que pour la classe Dynamique de Groupe. Le test statistique n'est pas significatif ,parce que les quatre résultats individuels qui baissent, diminuent énormément, ce qui influence beaucoup l'augmentation moyenne.

TABLEAU 4

Résultats individuels pour la classe "Groupe Contrôle"

Résultat Posturo Total		Identité		Satisfaction		Comportement		Aspect physique		Aspect Moral-éthique		Aspect Personnel		Aspect Familial		Aspect Social		Critique de soi	
D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F
334	337	122	124	94	91	118	122	72	72	71	67	69	69	61	65	61	64	28	23
251	259	94	93	63	63	94	107	56	52	45	47	46	50	46	53	58	57	37	33
350	335	126	121	99	95	125	119	67	67	67	70	69	65	72	64	75	69	39	29
317	357	113	124	95	115	109	118	62	67	65	77	60	66	69	75	61	72	32	28
351	347	125	127	119	113	108	107	79	72	70	65	71	69	72	74	59	67	40	38
405	365	138	132	132	110	135	123	76	71	79	72	82	73	86	78	80	71	23	24
356	377	135	136	106	118	115	123	68	70	76	80	71	72	71	82	70	73	29	28
313	296	115	102	96	96	102	98	66	62	54	54	63	65	62	55	68	60	30	30
401	406	138	142	116	137	147	127	82	85	80	86	81	77	73	78	85	80	35	39
316	317	113	114	94	98	109	105	67	73	61	62	58	60	65	62	65	60	28	24
396	355	146	137	126	108	124	110	84	77	77	73	77	69	76	70	82	66	31	38

D: Session du début
F: Session de la fin

Tableau 5

Moyennes obtenues par les classes expérimentales et le Groupe contrôle ou résultat positif total et "t" obtenus entre les 2 passations.

	moyenne début	moyenne fin	"t"	Nombre de ceux qui augmentent	Nombre de ceux qui diminuent	Nombre total sujets
Dynamique de groupe	337	343	2.56*	10	4	14
Animation sociale	354	363	1.37	11	4	15
Méthodes actives	343	346	0.18	10	7	17
Groupe contrôle	345	341	-0.50	6	5	11
classes expérimentales	345	349	2.08*	31	15	46

* significatif à .05

Nous estimons donc qu'il y a eu augmentation au résultat positif total pour les individus de la classe Animation Sociale ($p < .05$). Par conséquent la classe Méthodes Actives est celle qui a le moins bougé sous cet aspect parmi les trois classes(10 sur 17).

Une hypothèse nous vient immédiatement à l'esprit: peut-être faut-il considérer que c'est la classe qui a le moins créé cette situation de groupe, d'interaction ou d'échange, propre à valoriser les individus les uns par les autres ou les uns avec les autres.

Il faut nous référer ici à la fois à ce que nous disions, lors de l'exposé des hypothèses - à savoir que des données des recherches précédentes démontrent un lien entre le concept de soi et la valorisation positive venant de l'interaction de groupe - et aux conditions qu'ont voulu créer, dans les trois classes respectives, les équipes desquelles elles dépendaient - à savoir que l'équipe de la classe Dynamique de Groupe posait comme hypothèse justement ce changement au niveau du concept de soi individuel dû à la situation de groupe et que l'équipe d'Animation Sociale possédait un schème théorique propre à créer des situations de groupe et d'interaction favorisant un concept plus positif de l'individu: en effet, amener un déblocage au niveau de l'organisation et du travail collectif entraine une prise de conscience individuelle de son potentiel et une plus grande efficacité, partant, pourrions-nous ajouter, un concept de soi plus positif.

En face de ces postulats dûs aux références théoriques que soutiennent ces deux équipes, l'équipe de "Méthodes Actives" n'adopte pas une position précise théorique sur cet aspect. L'aspect organisation, climat de groupe, attire moins l'at-

tention de ces spécialistes que l'aspect pédagogie nouvelle.

Nous concluons de tout ceci que les deux classes qui se sont voulues le plus sensibles aux apports du groupe - en tant que groupe dynamique et influent - sur l'individu et à ses avantages, ont été les classes qui ont le plus évolué pour ce qui a trait au concept de soi et que peut-être ceci est dû aux conditions de groupe créées par les équipes respectives.

Nous ne savons pas exactement, bien sûr, ce que chaque groupe a vécu ou ce que chaque équipe a voulu faire vivre au groupe, mais il nous semble logique de pouvoir poser l'hypothèse que les deux premières classes aient pu élaborer des normes et des conditions favorisant le changement alors que l'autre classe ne soit pas arriver à ce résultat. Clark (voir Toulouse, 1968) explicite ce que l'on pourrait appeler des conditions favorables au changement du concept de soi : pour qu'il y ait changement, il faut que les personnes reçoivent du feedback et que ce feedback soit fourni par un groupe dans lequel la personne reçoit de la considération positive et de l'acceptation. Les deux conditions ici sont essentielles et l'une sans l'autre ne serait pas suffisante: il faut à la fois un climat positif et du feedback provenant du groupe.

Les résultats que nous obtenons concernant le changemnt à l'intérieur des groupes nous amènent à penser que deux groupes ont établi ces deux conditions favorables au changement alors qu'un groupe n'est pas arrivé à le faire. Dans la classe Dynamique de groupe, l'individu reçoit du feedback des professeurs et des élèves. En les faisant discuter entre eux et échanger, les individus, pour ce qui est de la classe Animation Sociale, recevaient du feedback surtout de la part des élèves, chaque élève en donnant et en recevant. Si nous supposons que le climat positif existe dans les trois classes - puisque chaque équipe a voulu le créer et le maintenir - c'est peut-être l'élément feedback qui a le plus manqué à la classe Méthodes Actives et qui a amené moins d'amélioration sur cet aspect du concept de soi positif.

Comparaison entre les extrêmes:

Si nous tentons de diversifier davantage notre analyse des différences entre les deux passations, nous pourrions nous attendre à ce que les individus qui ont le résultat positif total le plus bas soient ceux qui augmentent le plus, et vice-versa. En effet, on ne peut demander aux individus de toujours augmenter dans leur concept positif de soi et on est en droit de s'attendre

qu'une expérience de groupe donnée soit profitable davantage pour ceux dont le concept de soi est très peu positif. Pour vérifier cette hypothèse et apporter un poids de plus à nos premiers résultats, nous avons divisé les individus des trois classes expérimentales (N = 46) en quatre groupes et ce, sur la base des quartiles et de la médiane; chaque groupe contient alors approximativement 25% des sujets. Le tableau 6 donne les différences significatives (test "t" pour échantillons reliés) pour chaque quart.

Tableau 6

Résultats du test "t" pour chaque quart de notre échantillon établi sur la base des quartiles et de la médiane.

Catégorie	Nombre	"t"	Répartition par classe		
			D.G.	A.S.	M.A.
360 et plus	12	.59	3	6	3
343 à 360	13	1.29	2	4	7
325 à 342	11	1.44	5	3	33
324 et moins	10	2.41*	4	2	4

* significatif à .05

Un bref examen de ce tableau nous révèle que c'est seulement le dernier quart du groupe, ceux qui ont un total de 324 et moins qui augmentent significativement. Nous

considérons le seuil de .05 comme significatif dans cette expérience, étant donné le petit nombre de sujets que nous avons (N = 11). Remarquons que les individus de ce quart se répartissent à peu près également dans chaque classe et que donc l'augmentation n'est pas dûe à une concentration dans le dernier quart d'individus appartenant à la classe qui présente le plus de changement. Un examen plus attentif nous révèle que l'indice d'augmentation (le "t") diminue de plus en plus à mesure que nous montons d'un quart pour arriver à un indice très mince pour le premier quart de 0.59.

De ces deux faits, nous pouvons conclure qu'il s'est révélé que plus les individus étaient bas dans nos classes expérimentales, nous avons observé que l'augmentation, au niveau général, était plus grande. Ceci se confirme encore par le fait que ce phénomène ne se produit pas dans la classe contrôle.

Cette seconde conclusion, ajoutée à la première que nous faisons, est un apport de plus au fait qu'il semble bien qu'il y ait eu changement de façon générale dans nos classes expérimentales - avec réserve au niveau de la classe "Méthodes Actives" cependant.

Comparaison de l'évolution des classes à chaque échelle:

L'analyse du résultat positif total nous a révélé un aspect du changement dans nos classes expérimentales. Même s'il demeure le score le plus important à considérer, nous avons voulu examiner , en plus, l'évolution de chaque classe sur chacune des neuf échelles dont nous avons donné les résultats plus haut.

Une première constatation est celle de l'augmentation significative, pour les trois classes expérimentales mises ensemble , du seul score satisfaction. Que la satisfaction soit la première dimension atteinte à la suite de l'expérience de groupe, cela n'a en soi rien de très surprenant. Toulouse (1968), par exemple rapporte plusieurs études qui confirment cet état de chose. La satisfaction est souvent une dimension atteinte à la suite d'une expérience de groupe. Le feedback que reçoivent les individus dans une situation de groupe les amène à se redécouvrir, et à prendre de plus en plus conscience de leurs aspects positifs. Grâce à l'interaction avec les autres, on voit naître une interrogation face à soi et face à la satisfaction de soi.

Tableau 7

Résultats du test "t" pour chacune des neuf échelles utilisées.

	Identité	Satisfaction	Comportement	Aspect physique	Aspect moral	Aspect personnel	Aspect familial	Aspect social	Critique de soi
D.G.	1.28	1.67	.35	-.89	1.25	2.02	.75	.6652	-.35
A.S.	2.30	1.57	.81	2.06	.96	1.33	2.04	.23	-1.43
M.A.	.28	1.79	.76	-.65	.72	.30	.53	0	0
3 classes expérimentales	1.46	2.91 **	1.10	1.72	1.70	1.85	-.24	o.52	-1.06

** significatif à .01

Si nous regardons chacune des trois classes maintenant, rien de significatif ne ressort pour la classe Dynamique de Groupe. Les scores qui ont le plus augmenté, si on se fie au "t" sont ceux de l'aspect personnel et de la satisfaction. Mais il nous apparaît difficile d'en discuter comme d'un phénomène certain, puisque rien n'est significatif sur le plan statistique.

Le phénomène est différent pour la classe Animation Sociale où le score de l'identité augmente de façon significative (t = 2.30) et où le score critique de soi baisse non de façon significative par rapport à lui-même mais par rapport à l'augmentation générale des scores de cette classe.

Une hypothèse nous vient à l'esprit en rapport avec cela. Nous nous demandons si nous ne pouvons pas rapprocher ces deux faits de l'expérience d'échange sur leur vie personnelle qu'ont vécue, dans les premières semaines, les personnes de cette classe. En effet, d'une part, le score identité aurait augmenté en raison du lien qu'on peut supposer entre la communication de ses expériences personnelles et une plus grande connaissance de soi, dû en partie au fait de verbaliser ces expériences et en partie au feedback reçu du groupe de la part des individus. Le score critique de soi, d'autre part, aurait baissé, dû au fait que les personnes tenderaient à donner une image plus favorable d'eux-mêmes. Ceci peut être attribuable au fait d'avoir eu à se confronter avec une situation de groupe et d'avoir rencontrer le phénomène des normes du groupe. Cette confrontation leur aurait appris, en d'autres termes, à donner une image plus favorable d'eux-mêmes, d'où une diminution du score critique de soi.

Caractéristiques de notre groupe:

Nous n'avons pas de normes canadiennes-françaises pour interpréter les scores obtenus par notre population en regard de la population normale. Le résultat positif total pour la population américaine est de 349, au 50ième centile. La moyenne générale de notre population est de 345 la première fois et de 349 la seconde.

L'écart-type augmente de la première à la seconde passation, soit de 13.72 à 15.25, c'est-à-dire que la dispersion des scores est plus grande, que les écarts sont plus considérables. On a passé des scores extrêmes de 282 et 408 pour la première passation aux scores extrêmes de 276 à 424 pour la seconde. Le test de signification "F" pour les vacances est de 1.13, donc pas significatif. Il n'y a donc pas d'augmentation significative de l'écart-type.

Nous avons regroupé les sujets en groupes d'âge pour voir quelles différences s'observaient à ce niveau et de quelle nature. Le tableau 8 donne les moyennes obtenues pour chaque groupe d'âge et les "t" entre les deux passations de chaque groupe.

Tableau 8

Moyennes obtenues pour les trois groupes d'âge
et résultat du test "t" entre les deux passations.

Age	Moyenne début	fin	"t"	Nombre de sujets
21 ans et moins	348.8	347.0	-.85	16
22 ans à 29 ans	336.7	346.7	1.59	15
30 ans et plus	349.1	358.5	2.23*	15

* significatif à .05

Nous voyons immédiatement que l'augmentation au résultat positif total est significative pour le groupe d'âge au delà de 30 ans, mais non significative pour 21 ans et moins, ainsi que pour 22 et 29 ans.

Conclusion

L'analyse que nous avons faite du test n'a pas épuisé toutes les ressources d'analyse possible de ce test. Il y aurait avantage ,par exemple, à faire les analyses suivantes:

- une comparaison entre ceux qui augmentent et ceux qui descendent sur la base de chaque échelle;
- une comparaison au questionnaire de satisfaction et ses résultats avec l'échelle de satisfaction de soi à l'épreuve;

- une analyse des échelles pour chaque groupe d'âge;
- une analyse des échelles pour le groupe masculin et le groupe féminin.

REFERENCES

REFERENCES

Fitts, W.H. (1965) Tennessee Self Concept Scale: Manual - Nashville, tennessee: Counselor Recordings and tests.

Toulouse, J.M. (1968) Changement du concept de soi et structures de groupe dans le contexte d'une expérience de sensibilisation aux relations humaines. Thèse de doctorat non publiée. Université de Montréal: Institut de psycologie.

SONDAGE D'OPINION: DOGMATISME

DOGMATISME

1 - Description et qualités de l'instrument

Le questionnaire intitulé "sondage d'opinion" a été utilisé comme mesure du dogmatisme individuel, c'est-à-dire comme indicatif de l'ouverture ou de la fermeture du système de croyance des individus. Cet instrument donne de plus un indice de l'autoritarisme et de la rigidité envers autrui.

Le questionnaire utilisé est une forme abrégée de la traduction française de l'échelle construite par M. Rokeach (40 items) (1960). Cette forme abrégée comprend 25 items. Ces items sont des énoncés concernant un ensemble d'opinions culturellement partagées par une certaine population. Les individus répondent au questionnaire au moyen d'une échelle en sept points. Ceux-ci expriment leur accord ou leur désaccord quant aux opinions qui leur sont présentées. L'hypothèse de base de l'instrument de Rokeach est que plus une personne adhère continuellement aux opinions qui lui sont présentées plus elle est dogmatique.

Les seules études de validité et de fidélité que nous puissions rapporter sont celles faites par Rokeach (1960). Les items de l'échelle de 40 questions ont une corrélation de .80 et plus avec le score global. De plus Rokeach fit une étude de validité au moyen de critères

externes: à partir d'un certain nombre de traits théoriquement typiques des dogmatiques, des juges ont sélectionné des individus dogmatiques et des individus non-dogmatiques. Ceux qui furent choisis comme dogmatiques obtinrent un score significativement plus élevé à l'échelle de dogmatisme (0.01). Les coefficients de fidélité, pour leur part, vont de .70 à .91. Tessier (1964) considère les indices de validité et de fidélité comme très bons et certains indices lui font croire que la validité et la fidélité de la traduction comprenant 40 items a de faibles chances de partager celles de l'édition anglaise. Tessier (1964) remarque que les scores de ses sujets se distribuent selon une courbe leptokurtique. Or Rokeach (1960) rapporte que la distribution des scores de ses divers échantillons a également une forme leptokurtique. Ainsi on peut croire que l'édition française en quarante items, du "sondage d'opinion", possède une validité et une fidélité analogue; celle de l'édition américaine comprenant les mêmes quarante items.

Cependant la forme utilisée dans le contexte de cette recherche ne comprend que 25 items. Il faut toutefois remarquer que ces 25 items sont parmi ceux qui obtiennent un coefficient de validité de plus de .80 parmi les 66 items qu'utilisait Rokeach au début de ses recherches. De plus le choix des items respecte les proportions établies par Rokeach quant aux facteurs qu'il veut mesurer. En effet, Rokeach ne mesurait pas tous les facteurs du dogmatisme par un nombre égal d'i-

tems. Le choix des 25 items s'est fait proportionnellement selon cette répartition.

Il n'existe cependant aucune recherche antérieure qui utilise cette forme abrégée de notre échantillon. De plus il nous a été impossible de vérifier la validité par un critère externe. On peut cependant accorder une certaine validité à cette forme de 25 items puisque les items qui la composent ont un coefficient de validité de .80 et plus constaté par Rokeach.

Rokeach considère que son échelle s'applique à tout genre de population et de culture. Ainsi ce questionnaire devrait convenir à la population qui nous concerne. Cependant Pelletier (1965) considère que certains items devraient être reformuler tout en conservant leur signification priginale, ceci dans un but de meilleure compréhension de la part des individus qui y répondent. Ainsi dans le cas de la population qui nous préoccupe, il y aurait peut-être lieu de rendre les items plus concrets étant donné que le genre de population concernée fonctionne peu souvent au niveau de l'abstrait.

II - Définition du dogmatisme

Avant de passer à l'analyse du dogmatisme dans les classes, il importe de définir le dogmatisme et de décrire le comportement d'un

individu dogmatique afin d'en mieux comprendre les implications.

Le dogmatisme se définit comme un état cognitif impliquant essentiellement, chez l'individu qui en est affecté, un système de croyance très clos. Cette rigidité découle du fait que le dogmatisme croit en des autorités absolues et adopte aveuglément les concepts émis par ces autorités. L'attitudedogmatique se réfiète par certains comportements manifestes. Tout d'abord un tel individu, face aux objections de ses adversaires, utilise le déni lorsqu'il perçoit que son système de croyance est menacé. Le dogmatique rejette avec plus de force les systèmes qui se rapprochent du sien et auxquels il ne croit pas. Ainsi un catholique dogmatique rejettera plus un protestant qu'un musulman. Par ailleurs un dogmatique tend à l'exclusivité sur le plan cognitif. Il recherche toute l'information concernant le système auquel il adhère et néglige complètement les autres systèmes. De pair avec cette attitude, il différencie les différents aspects de son propre système de croyance alors qu'il rejette sans nuance les autres systèmes. Ainsi un adepte de la théorie économique du capitalisme connaît tout du système qu'il prône alors qu'il rejette en bloc la théorie du communisme. Ce manque de nuance entraîne chez le dogmatique une tendance à rendre identiques deux idéologies qui en soi ne le sont pas. Ainsi le dogmatique catholique sera porter à confondre le communisme et le socialisme.

Un individu dogmatique change d'idée dès que l'autorité le commande, de même il accepte sans aucun esprit critique le matériel que lui présente l'autorité à laquelle il croit. Etant donné cette attitude, le dogmatique change très facilement au contact d'une autorité qu'il reconnaît comme telle. Une source d'autorité peut lui faire accepter de nouvelles croyances. La nature de ce changement permet à celui-ci d'intégrer la nouvelle information sans remettre en question ses autres allégeances. Il procède par juxtaposition et non pas par synthèse. Par ailleurs un dogmatique devient très résistant au changement si les influences qu'ils rencontrent ne sont pas pour lui des sources d'autorité. Le dogmatique montre peu d'ambivalence vis-à-vis les figures d'autorité. Il procède, au contraire, par voie d'identification. Il démontrera en effet une attitude autoritaire et adoptera le style d'autorité adopté par la personne qui l'incarne.

Le dogmatique manifeste une intolérance croissante envers ceux qui ne partage pas les mêmes idées que lui. De même il déforme la réalité selon ses besoins cognitifs et émotifs.

Avant de terminer ce chapitre, il importe de préciser qu'il nous est impossible de rapporter ici une définition d'un individu non-dogmatique. En effet nous ne connaissons aucune étude por-

tant sur ce sujet. La seule chose que nous puissions dire est que l'individu non-dogmatique ne peut se caractérisé par aucun des comportements extrêmes décrits plus haut. Il peut tout au plus en manifester quelques nuances.

III - Hypothèse

L'hypothèse générale de cette recherche est le changement. On veut savoir si une population d'adulte du pré-emploi changera à la suite d'une expérience scolaire insérée dans de nouveaux cadres. Un des secteurs où l'on suppose qu'il y aura un changement est le dogmatisme. On fait l'hypothèse qu'étant donné le caractère souple et personnel des classes, un individu rigide deviendra plus nuancé et assimilera de façon plus personnelle les nouveaux éléments qui lui sont présentés, parce qu'il aura plus l'occasion de s'exprimer librement. En quelques mots, l'individu dogmatique devrait tendre à diminuer dans son dogmatisme étant donné la nature même des classes et de leurs objectifs.

IV - Description et analyse des classes

A - Résultats par classe

Les tableaux I - II - III - IV - indiquent les résultats individuels des sujets qui ont passé deux fois le "sondage d'o-

pinion". Nous avons fait le test "t" de différences significatives de deux échantillons reliés pour vérifier l'hypothèse du changement.

Dans la classe " Dynamique de Groupe " (cf. tableau I), le test "t" n'indique aucune différence significative. Ceci est sans doute du au fait qu'il ne s'agit que d'un très petit échantillon et que la dispersion y est très grande. En effet, si on compare chaque individu à lui-même, on constate que 10 individus sur 13 ont diminué dans leur dogmatisme.

Le tableau II indique les résultats individuels pour la classe "Animation Sociale". Dans cette classe le test "t" n'est pas significatif non plus. Ceci indique que globalement ces individus n'ont pas diminué significativement au dogmatisme. Et ici, si on compare chaque individu à lui-même, il y en a huit qui diminuent et six qui augmentent de sorte que la distribution de cette classe se fait comme au hasard.

Tableau I

Résultats individuels des élèves de la classe Dynamique de Groupe ayant passé deux fois le "sondage d'opinion".

no. de l'élève	1ère session	2e session
13	115	97
4	140	129
3	100	105
15	129	115
14	123	110
16	129	111
12	131	109
18	110	106
1	88	88
9	117	106
6	127	138
8	76	70
5	87	125
Nombre total d'élèves:	13	13
Moyenne:	113.23	108.38

t = 1.11

Tableau II

Résultats individuels des élèves de la classe Animation sociale ayant passé deux fois le "sondage d'opinion".

No. de l'élève	1ère session	2e session
1	120	119
3	108	64
4	111	104
6	99	108
7	137	135
8	127	111
9	138	123
14	125	110
10	113	114
11	117	127
13	119	124
15	110	124
18	91	112
19	134	99
Nombre total d'élèves:	14	14
Moyenne:	117.78	112.42

t = 1.09

Le tableau III indique les résultats individuels des sujets de la classe "Méthodes actives ". Le test "t" est significatif à .05 , ce qui indique une baisse significative du dogmatisme dans cette classe. Il y a 12 élèves sur 17 qui ont obtenu un résultat moins élevé à la 2e passation. C'est d'ailleurs dans cette classe que l'indice initial de dogmatisme était le plus élevé.

Le tableau IV indique les résultats individuels des sujets de la classe contrôle. Nous n'avons pas fait de test "t" étant donné que la moyenne du groupe est demeurée la même. Ainsi 5 élèves ont diminué et 6 ont augmenté leurs scores. L'indice de dogmatisme de cette classe est le plus élevé des quatre groupes.

B - Résultats selon 4 niveaux de dogmatisme

L'observation de ces résultats nous amène à nous poser un certain nombre de questions. Où se situe exactement le changement dans le dogmatisme: chez les plus dogmatiques, chez les non-dogmatiques ou chez ceux autour de la moyenne ? Le changement dans le dogmatisme est-il dû au caractère spécial des classes expérimentales? Le changement est-il profond? Aussi pourquoi la classe "méthodes actives" obtient-elle un indice global initial élevé qui diminue significativement alors que la classe contrôle dont l'indice est élevé ne subit aucun changement?

Tableau III

Résultats individuels des élèves de la classe Méthodes Actives ayant passé deux fois le "sondage d'opinion".

No. de l'élève	1ère session	2e session
8	120	90
14	124	103
18	158	124
19	100	69
17	107	114 *
4	102	98
15	87	114 *
11	124	131 *
6	155	137
16	131	101
9	115	110
10	110	99
12	142	149 *
7	110	69
20	136	126
13	108	121 *
5	130	105
Nombre total d'élèves:	17	17
Moyenne:	120.35	109.40

t = 2.41 *

Tableau IV

Résultats individuels des élèves de la classe Groupe Contrôle ayant passé deux fois le "sondage d'opinion".

No. de l'élève	1ère session	2e session
1	112	113 *
2	137	113
3	86	91
4	108	114
5	121	112
6	148	142
7	125	141 *
8	105	98
9	128	156 *
10	157	137
11	137	147 *
Nombre total d'élèves:	11	11
Moyenne:	124.00	124.00

C'est dans le but de répondre à ces questions que nous avons fait l'étude des quartiles. Le tableau V indique les résultats des individus des 4 classes appartenant au premier quartile, c'est-à-dire les individus les moins dogmatiques. Nous avons fait un test "t" afin de voir si ceux-ci diminuent globalement au dogmatisme. Le "t" n'est pas significatif. Il est normal d'ailleurs que les résultats des individus ne baissent pas de façon significative puisqu'ils se retrouvent tous en deça de la moyenne de l'échantillon global (119). Ces individus au départ ne sont pas dogmatiques. Ils n'ont donc aucune raison de diminuer dans leur dogmatisme puisqu'en fait ils ne sont pas par rapport à leur groupe. Le tableau VI indique les résultats individuels des sujets du deuxième quartile, c'est-à-dire les individus peu dogmatiques. Le test "t" a été effectué mais n'indique aucune différence significative. Ceci, pour la même raison que pour le premier quartile, est très normal puisque ces individus ne sont pas en fait des dogmatiques car ils se situent ou bien en deça de la moyenne de leur groupe ou dans la moyenne.

Le tableau VII indique les résultats du troisième quartile. Le test "t" ne révèle aucune différence significative. Or les individus concernés ne sont en fait que légèrement dogmatiques et donc peut-être peu sensibles à une influence qui en fait, en ce domaine, n'a été qu'indirecte dans leur expérience scolaire.

Tableau V

Résultats des individus les moins dogmatiques dans les quatre classes.

No. de l'élève	Scores	
	Début	Fin
D.G. 8	76	70
D.G. 5	87	125
D.G. 1	88	88
A.S. 6	99	108
A.S. 18	91	112
M.A. 15	87	114
?	86	91
D.G. 3	100	105
M.A. 19	100	69
M.A. 17	107	114
M.A. 4	102	98
G.C. 8	105	98
M.A. 13	108	121
A.S. 3	108	64
G.C. 4	108	114

t = .056

Tableau VI

Résultats inidividuels des individus peu dogmatiques.

No, de l'élève	Scores	
	Début	Fin
D.G. 18	110	106
A.S. 4	111	104
A.S 10	113	114
D.G. 6	110	124
M.A. 16	110	99
M.A. 7	110	69
G.C. 1	112	113
D.G. 13	115	97
A.S. 11	117	127
D.G. 9	117	106
M.A. 16	115	110
A.S. 13	119	124
A.S. 1	120	119
M.A. 8	120	90

$t = 1.8$

Tableau VII

Résultats des individus légèrement dogmatiques au troisième quartile

No. de l'élève	Scores	
	Début	Fin
D.G. 14	123	110
A.S. 14	125	110
M.A. 14	124	103
M.A 11	124	131
G.C. 5	121	112
G.C. 7	125	141
D.G. 16	129	111
A.S. 15	127	138
A.S. 8	127	111
D.G. 15	129	115
M.A. 5	130	105
G.C. 9	128	156

$t = 1.2$

Tableau VIII

Résultats des individus très dogmatiques au quatrième quartile

No. de l'élève	Scores	
	Début	Fin
D.G. 12	131	109
M.A. 9	131	101
D.G. 4	140	129
A.S. 7	137	135
A.S. 9	138	123
A.S. 19	134	99
M.A. 18	158	124
M.A. 6	155	137
M.A. 12	142	149
M.A. 20	136	126
G.C. 2	137	113
G.C. 6	148	142
G.C. 10	157	137
G.C. 11	137	147

$t = 4.0$

Tableau IX

Résultats des individus du quatrième quart et qui appartiennent aux classes expérimentales.

NO. de l'élève	Scores	
	Début	Fin
D.G. 12	131	109
M.A. 10	131	101
D.G. 4	140	129
A.S. 7	137	135
A.S. 9	138	123
A.S. 19	134	99
M.A. 18	158	124
M.A. 6	155	137
M.A. 12	142	149
M.A. 20	136	126
Moyenne :	141	126

$t = 4.0 \quad p < .01$

Tableau X

Résultats des individus du quatrième quart et qui appartiennent à la classe contrôle.

No. de l'élève	Scores	
	Début	Fin
G.C. 2	137	113
G.C. 6	148	142
G.C. 10	157	137
G.C. 11	137	147
Moyenne:	144	134

$t < 1.3$

Le tableau VIII les résultats des individus du quatrième quartile. Le test "t" indique cette fois ci une diminution significative à 0.01. Cela signifie donc que les individus très dogmatiques ont subi une influence quelconque au cours de leur expérience scolaire qui les a incité a diminué dans leur dogmatisme. Ceci est - il vrai autant pour les classes expérimentales que pour la classe contrôle? Ou bien cela signifie-t-il que le simple fait pour cette population de s'ouvrir à de nouvelles choses entraîne une diminution de leur rigidité? A ces questions nous répondons par une comparaison entre les individus des classes expérimentales et les individus de la classe contrôle au niveau du quatrième quartile.

C - Etude de l'influence des classes expérimentales

Le tableau IX montre les résultats des individus qui font partie du quatrième quart et appartiennent aux classes expérimentales; le tableau X montre les résultats des individus qui font partie du quatrième quart et qui appartiennent à la classe contrôle. Au niveau des classes expérimentales , le test "t" est significatif. Ceci implique que pour ces individus le dogmatisme diminue significativement au cours de leur expérience scolaire. Par ailleurs le "t" fait au niveau de la classe contrôle n'est pas significatif, ce qui implique que les individus n'ont pas diminué de façon significative dans leur dogmatisme au cours de leur expérience scolaire. Il semble bien, selon ces résultats, que le caractère particulier des classes expérimentales favorise une diminution du dogmatisme tel que mesuré par le "sondage d'opinion", ceci chez les individus qui sont très dogmatiques au départ. Il faut cependant apporter une certaine réserve à ces résultats étant donné le nombre très restreint de sujets dans les groupes. D'autre part les résultats ne nous indiquent pas si le changement mesuré est superficiel ou profond. En effet, nous avons vu précédemment que les dogmatiques sont très sensibles à l'autorité. Face à celle-ci, ils peuvent changer considérablement dans leur mode de penser et d'agir et le plus souvent ils s'identifient à celle-ci. Or dans les classes expérimentales, l'autorité s'incarne dans les professeurs et le plus souvent ceux-ci se caractérisent par une certaine souplesse. Ainsi les individus dogmatiques se sont sans doute identifier à ce comportement,

C - Etude de l'influence des classes expérimentales

Le tableau IX montre les résultats des individus qui font partie du quatrième quart et appartiennent aux classes expérimentales; le tableau X montre les résultats des individus qui font partie du quatrième quart et qui appartiennent à la classe contrôle. Au niveau des classes expérimentales , le test "t" est significatif. Ceci implique que pour ces individus le dogmatisme diminue significativement au cours de leur expérience scolaire. Par ailleurs le "t" fait au niveau de la classe contrôle n'est pas significatif, ce qui implique que les individus n'ont pas diminué de façon significative dans leur dogmatisme au cours de leur expérience scolaire. Il semble bien, selon ces résultats, que le caractère particulier des classes expérimentales favorise une diminution du dogmatisme tel que mesuré par le "sondage d'opinion", ceci chez les individus qui sont très dogmatiques au départ. Il faut cependant apporter une certaine réserve à ces résultats étant donné le nombre très restreint de sujets dans les groupes. D'autre part les résultats ne nous indiquent pas si le changement mesuré est superficiel ou profond. En effet, nous avons vu précédemment que les dogmatiques sont très sensibles à l'autorité. Face à celle-ci, ils peuvent changer considérablement dans leur mode de penser et d'agir et le plus souvent ils s'identifient à celle-ci. Or dans les classes expérimentales, l'autorité s'incarne dans les professeurs et le plus souvent ceux-ci se caractérisent par une certaine souplesse. Ainsi les individus dogmatiques se sont sans doute identifier à ce comportement,

ceci dans une situation bien précise, celle de leur classe. Cependant il serait possible que placé dans une autre situation, ils rejettent le comportement souple et reviennent à leur rigidité première. A ce moment le changement constaté ne serait que superficiel. Cependant il serait possible que ces individus conservent la souplesse d'esprit qu'ils ont acquise. A ce moment le changement serait plus profond et on pourrait alors parler d'un véritable changement. Afin de connaître la portée du changement, il faudrait revoir ces sujets 6 mois ou un an plus tard et leur faire repasser le "sondage d'opinion".

IMPLICATIONS DU DOGMATISME SUR LE PLAN PEDAGOGIQUE

Le dogmatisme ne peut devenir un secteur très important dans la formulation d'une nouvelle pédagogie pour adultes peu scolarisés. En effet, Rokeach (1960) et Pelletier (1965) constatent qu'une population peu instruite possède un niveau de dogmatisme plus élevé que la moyenne des individus. Or le dogmatisme entraîne certaines conséquences sur le plan de l'apprentissage cognitif. Ainsi Rokeach (1960) et ses collaborateurs ont fait des expériences pour évaluer le fonctionnement cognitif des individus selon que leur système de croyance est ouvert ou clos, c'est-à-dire selon qu'ils sont dogmatiques ou non. Les problèmes posés aux indi-

vidus demandent que ceux-ci modifient certaines croyances pour en adopter de nouvelles et les intégrer dans un système cohérent. Les sujets dogmatiques reconaissent les nouvelles croyances mais ne peuvent les organiser en un nouveau système et ils demeurent incapables de solutionner les problèmes . Selon ces auteurs, les dogmatiques résistent à l'apprentissage d'éléments nouveaux et cette défense les empêche d'apprendre plusieurs méthodes pour résoudre un même problème ou encore de généraliser à plusieurs problèmes une même méthode. Ainsi les dogmatiques peuvent apprendre très bien la règle de trois sur le plan d'un achat de fruits mais si la situation change, ils ne peuvent plus car ils n'ont pas véritablement assimilé cette technique mathématique et ne peuvent ainsi la généraliser. De même lors de la simplification de fractions il n'y a qu'une méthode qui est bonne, la leur, et ils seront imperméables à tout apprentissage d'une autre méthode. En fait les dogmatiques apprennent en ramenant tout au déjà vu, au familier dont ils connaissent l'étiquette. Ils opposent des structures toutes faites à l'ambiguité des évènements , posent des problèmes stéréotypés qu'ils traitent de façon routinière. Leur intelligence ne fonctionne pas au maximum car ils sont bloqués par des motivations telles le besoin de sécurité et le conformisme. Or si l'on sait que des individus peu instruits sont plus dogmatiques que d'autres, il importe de mesurer la diminution du dogmatisme comme une phase importante de la scolarisation d'un adulte. En effet si celui-ci perd de son dogmatisme, il sera plus apte à apprendre et à s'ouvrir à de nouvelles choses dans quelques situations qu'il soit.

Et si l'on considère que ce qui importe pour cette population c'est d'apprendre à apprendre que le dogmatisme devient un secteur de travail important.

REFERENCES

REFERENCES

Rokeach, M. (1954) The Nature and Meaning of Dogmatism., Psychol. Rev., 61, 194 -204

Rokeach, M. (1965 a) Political and Religions Dogmatism: an alternative to the authoritarion personnality., Psychol. Monagr., 70, no. 18.

Rokeach, M. (1960) The Open and Closed Mind., New-York, Basic Books.

Tessier, R., (1962) Dogmatisme et comportement interpersonnel. Thèse de licence non-publiée. Université de Montréal.

QUESTIONNAIRE DE SATISFACTION

Nous avons pensé, au cours du déroulement des classes, qu'il serait bon d'avoir de l'information sur la satisfaction des élèves, face à l'expérience qu'ils vivaient et aussi de savoir ce que leur séjour en classe SESAME avait pu leur apporter à différents niveaux. Nous ne voulons donc pas ici mesurer des changements, ou faire des comparaisons comme dans plusieurs autres tests ou questionnaires administrés, mais surtout identifier certains aspects qu'il pourrait être utile de connaître dans l'enseignement aux adultes.

Nous croyons qu'il existe bien sûr une forte tendance chez tous les étudiants, à critiquer l'école ou les maîtres. Nous savons aussi qu'à partir du degré de satisfaction uniquement, on ne peut juger si une expérience est bonne ou mauvaise. Ainsi, il est fort possible qu'une insatisfaction temporaire due au fait qu'on exige beaucoup d'un élève puisse se changer éventuellement en un bénéfice durable pour cet individu. Mais d'autre part, considérant l'aspect "satisfaction" comme très important, nous ne voulions pas que les élèves quittent les classes sans que nous ayons pu obtenir cette information. Peu importe peut-être les expériences éducatives les mieux élaborées si elles ne rejoignent pas les individus affectivement d'une façon assez positive.

Nous avons donc élaboré un questionnaire où nous voulions que les élèves se sentent tout à fait libres de dire ce qu'ils pensaient

de positif ou de négatif sur leurs 22 semaines passées en classe SESAME, et afin qu'ils soient plus à l'aise de donner leurs impressions, le questionnaire est demeuré anonyme.

Ce questionnaire est le premier du genre que nous ayons eu à élaborer et nous n'avons pu "l'essayer" avant de nous en servir dans les classes. Il est donc à un niveau plutôt expérimental et de ce fait comporte certaines limites intrinsèques (certaines questions seront éventuellement formulées différemment) et certaines limites dues aux contingences qui ont pu influencer les réponses.

Ainsi, nous voulions attendre la fin de l'année pour faire passer ce questionnaire et nous réalisons que ce n'est peut-être pas le moment idéal; les élèves sont fatigués, en ont assez des tests et des examens. Aussi plusieurs ont-ils répondu à celui-ci de façon à en finir le plus vite possible.

D'autre part, plusieurs individus voyaient tout en rose à cette époque, puisque c'était la fin de l'année, d'autres, mécontents de leurs examens et agressifs, voyaient tout d'une façon négative. Ceci a donc possiblement coloré certaines réponses. Il faut aussi considérer que dans une classe en particulier, il était, semble-t-il, plus difficile qu'ailleurs de critiquer, de verbaliser son insatisfaction, la norme tacite chez plusieurs étant que tout dans SESAME est admirable et qu'il n'est pas "bien" de critiquer.

Voulant tenir compte du fait que les étudiants avaient déjà répondu à plusieurs autres tests et qu'en général cela ne les enchante pas particulièrement, nous voulions un questionnaire objectif, peu long à remplir. De ce fait, nous sommes souvent en face de "oui" et de "non" comme réponses, de réponses très brèves ou pas assez détaillées, même lorsqu'il était possible aux élèves, ou même demandé, d'expliciter leurs réponses.

Nous aurions probablement pu obtenir plus d'informations d'un questionnaire où chacun aurait répondu individuellement, seul avec l'observateur car il est souvent moins difficile ou moins compromettant de "dire" ses commentaires, de les élaborer verbalement que de les écrire. D'autre part, un interviewer peut aider un élève qui spontanément ne trouve rien à répondre, à prendre conscience de ses opinions ou des éléments qui lui sont positifs ou négatifs dans une expérience donnée. Mais les élèves étaient moins disponibles à la fin de l'année, alors que plusieurs travaillaient en groupes à la préparation des examens et nous avons du faire passer ce questionnaire à toute la classe en même temps.

Quoiqu'il en soit, les réponses que nous avons obtenues nous fournissent des indices assez valables et correspondent, en grande partie, à ce à quoi nous nous attendions.

Nous aurons toutefois recours à l'occasion, pour animer quelque peu ces données quantifiables, et expliciter certaines réponses, à des commentaires verbaux faits par les élèves au cours de

l'année ou à des commentaires tirés des rapports écrits par eux et notés dans nos journaux de bord.

Ajoutons aussi, que malgré que nous ayons voulu faire un questionnaire anonyme, plusieurs élèves ont signé leurs réponses. Nous pourrons donc quelques fois rapprocher ces réponses de commentaires particuliers entendus de certains d'entre eux.

Dans les tableaux qui seront présentés,

D.G. représente la classe de dynamique de groupe

A.S. " " " d'animation sociale

M.A. " " " de méthodes actives

le nombre d'individus présents est de 15 élèves dans D.G.

14 " " A.S.

et 21 " " M.A.

Nous croyons bon de répéter le plus souvent possible dans les tableaux, le nombre de réponses dans une catégorie donnée, et le nombre d'individus de la classe pour faciliter au lecteur la compréhension des tableaux et la comparaison des différents résultats.

Dans la première question, nous demandons aux élèves:

- Si vous aviez su à l'avance ce que serait la classe ici, auriez-vous préféré, en janvier, être placé:

dans une autre classe de l'école,
cette classe ci,
une autre classe SESAME.

et dans la question 4:

-Si vous avez l'intention de poursuivre vos études, aimeriez-vous alors être dans:

le même genre de classe que cette année,
une autre classe de l'école
une classe SESAME autre que celle-ci

Dans les deux cas, nous avons ajouté la 3e possibilité parce qu'il nous est apparu dès le début des classes que plusieurs élèves étaient heureux de ne pas être placés dans des cadres scolaires traditionnels, qu'ils étaient prêts, même si cela provoquait un certain degré d'insécurité, à essayer de nouvelles méthodes. Il était donc possible que, n'ayant peut-être pas aimé l'expérience vécue dans telle classe en particulier, ils n'étaient pas pour autant réfractaires à l'idée d'essayer peut-être autre chose de nouveau lors d'une prochaine session.

Dans la classe de dynamique de groupe, nous voyons que 14 élèves sur 15 auraient choisi d'être placé dans la même classe, un seul aurait choisi une autre classe de l'école, et à la 4e question, à savoir s'ils reviendraient dans le même genre de classe pour poursuivre éventuellement leurs études, là encore presque tous, c'est-à-dire 13, répondent par l'affirmative. Deux toutefois choisiraient une autre classe.

Dans la classe d'animation sociale, l'image est quelque peu différente. Neuf élèves sur 14 répondent qu'ils auraient choisi la même classe tandis que 4 répondent que s'ils avaient su à l'avance, ils auraient choisi une autre classe de l'école, ensuite deux répondent qu'ils préféreraient une autre classe pour poursuivre leurs études et 3,

qu'ils aimeraient être placés dans une autre classe SESAME. Cinq élèves sur 14 préféreraient donc un changement. Enfin, dans la classe de méthodes actives, tous choisissent leur propre classe en réponse à la première question et pour l'avenir un seul sur 21 répond qu'il préférerait une autre classe de l'école: (dans ce cas, l'élève en question veut aller à l'école technique l'an prochain).

Evidemment nous n'avons pas d'explication à ce moment sur les raisons qui motivent ces choix et nous croyons qu'elles peuvent se placer à des niveaux très différents; mais quoiqu'il en soit, nous voyons que pour la très grande majorité des élèves, sinon pour tous, leur expérience en classe SESAME leur a plu.

Les réponses à la question 2 viennent corroborer ces premières données.

-Dans l'ensemble, à propos de votre 9e année, vous considérez-vous

-très satisfait,
-satisfait,
-peu satisfait,
-pas du tout satisfait

En effet, si nous plaçons ensemble les individus qui se disent très satisfaits et satisfaits, 14 élèves sur 15 dans la classe de dynamique de groupe se trouvent alors dans cette catégorie, 10 sur 14 dans la classe d'animation sociale et 21 sur 21 dans la classe des méthodes actives. Un individu se dit peu satisfait dans la classe D.G. et trois en A.S.; dans cette même classe un individu dit ne pas être satisfait du tout.

Voici le tableau des résultats:

	très satisfaits	satisfaits	total	peu satisfaits	pas du tout satisfaits
D.G. :	7	7	14/15	1	0
A.S. :	4	6	10/14	3	1
M.A. :	9	12	21/21	0	0

POURQUOI CES CHOIX

Quelles sont donc les raisons qui ont amené les élèves à faire ces choix si positifs en faveur des classes SESAME. La réponse à cette question peut nous être donnée en bonne partie par ce qu'ils disent avoir "le plus apprécié dans leur classe" (question 5).

Quelques élèves ne donnent qu'une seule réponse, d'autres, deux ou trois. Une quarantaine d'éléments différents sont apparus et nous les avons regroupés selon certains thèmes. Nous avons laissé les réponses telles qu'elles ont été formulées par les élèves avec l'ambiguité qui peut résulter pour certaines d'entre elles. Ces regroupements peuvent donc paraître arbitraires mais ils ont été facilités du fait que connaissant les élèves et la provenance de certaines réponses, nous pouvons un peu mieux imaginer le sens donné à certains mots.

Appendice A

Question 12

- Cette année, j'ai appris:

	FRANCAIS	MATHEMATIQUES	ANGLAIS
PLUS que ce à quoi je m'attendais:	○	○	○
AUTANT que ce à quoi je m'attendais:	○	○	○
MOINS que ce à quoi je m'attendais	○	○	○

Inventaire par classe des réponses à la question 12 :

	FRANCAIS			MATHEMATIQUES			ANGLAIS		
	D.G.	A.S.	M.A.	D.G.	A.S.	M.A.	D.G.	A.S.	M.A.
PLUS	11	4	7	12	6	13	7	3*	5
AUTANT	3	3	14	1	4	8	6	3	7
MOINS	1	7	-	2	4	-	2	7	9

* dans la classe A.S. un élève n'a pas répondu à cette partie de la question, étant anglais lui-même.

Appendice B

Question 13

- En général, ce que j'ai appris en Français, je le comprends:

- très bien ○
- bien ○
- peu ○
- pas du tout ○

Question 14

- En général, ce que j'ai appris en Mathématiques, je le comprends:

- très bien ○
- bien ○
- peu ○
- pas du tout ○

Inventaire par classe des réponses aux questions 13 et 14 :

	en FRANCAIS			en MATHEMATIQUES		
	D.G.	A.S.	M.A.	D.G.	A.S.	M.A.
Très bien	6	7	11	9	7	10
bien	9	4	10	5	6	11
Peu	-	3	-	1	1	-
Pas du tout	-	-	-	-	-	-

Appendice C

Question 15

- Parmi les matières scolaires, j'ai appris:

	FRANCAIS	MATHEMATIQUES	ANGLAIS
Beaucoup de choses nouvelles:	○	○	○
Un certain nombre de choses nouvelles:	○	○	○
Très peu de choses nouvelles:	○	○	○
Rien de nouveau:	○	○	○

Inventaire par classe des réponses à la question 15:

	FRANCAIS			MATHEMATIQUES			ANGLAIS		
	D.G.	A.S.	M.A.	D.G.	A.S.	M.A.	D.G.	A.S.	M.A.
Beaucoup...	5	6	10	7	8	17	7	5	7
Un certain nombre...	6	2	9	5	2	4	6	3	8
très peu...	3	2	2	3	4	0	1	3	6
rien de nouveau...	1	3	-	-	-	-	1	1	-
pas de réponse...		1						2	

Appendice D

Question 16

* En classe, j'ai appris, qui n'était pas au programme de 8ième et 9ième année (matières extra-scolaires)

Beaucoup de choses nouvelles: ○

Un certain nombre de choses nouvelles: ○

Très peu de choses nouvelles: ○

Rien de nouveau: ○

Inventaire par classe des réponses à la question 16:

	Dynamique de Groupe	Animation Sociale	Méthodes Actives
Beaucoup...	6	3	11
Un certain nombre...	7	8	10
Très peu...	2	2	-
Rien...	-	1	-

Appendice E

Question 17

- Si vous comparez ce que vous avez appris en matières scolaires (Français, Mathématiques, Anglais) avec ce que vous avez appris en matières extra-scolaires (tout en dehors du Français, Mathématiques et Anglais), dans quel domaine diriez-vous avoir appris le plus:

- matières scolaires ○
- matières extra-scolaires ○

Diriez-vous avoir appris autant dans les deux domaines:

- oui ○
- non ○

Inventaire par classe des réponses à la question 17:

	Dynamique de Groupe	Animation Sociale	Méthodes Actives
scolaire:	9	5	11
extra-scolaire:	4	6	5
autant dans les deux domaines:	3	3	5

Appendice F

Question 18

- Quel domaine avez-vous trouvé le plus intéressant:

  - matières scolaires ○
  - matières extra-scolaires ○

Autres remarques:

Inventaire par classe des réponses à la question 18:

	Dynamique de Groupe	Animation Sociale	Méthodes Actives
scolaire:	5	5	8
extra-scolaire:	8	4	2
les deux:	2	3	11
pas de réponse:		2	

QUESTIONNAIRE D'INFORMATION GENERALE

Le projet Sésame s'intéresse à trouver une pédagogie adaptée aux besoins des adultes qui assistent aux cours de préemploi. Divers tests et une observation suivie permettent de constater, au cours d'une session de 22 semaines, la présence de l'évolution de certains phénomènes. Mais d'autres informations - v.g. concernant les intérêts, les opinions, les loisirs - seraient très appréciables, peut-être surtout afin de centrer davantage le contenu - académique, culturel, social - des sessions sur les besoins réels des étudiants.

S'inspirant de trois questionnaires s'adressant à des populations dont on retrouvait certains éléments dans nos classes, nous en avons construit un d'information générale. -
- Dorais, L. (1966) : Recherche sur la main d'oeuvre de l'industrie de la chaussure pour la Commission de Recherche sur l'Industrie de la Chaussure (non publiée) ; Martin, L. , Sévigny, R. , et autres (1966) : Etude sur l'Education Permanente : résultats d'une enquête sur les antécédants sociaux, les motivations et la persévérance des étudiants inscrits au cours d'éducation des adultes de la C.E.C.M. (texte miméographié); et Société Radio-Canada, Service de Recherches (1966). Recherche auprès des jeunes.

DESCRIPTION

Afin de conserver la collaboration des étudiants, le questionnaire devait être le plus bref possible, tout en couvrant les domaines les plus importants. La version définitive comprend donc 48 questions, dont 35 seront répétées à la fin de la session. Elles sont de formulations diverses: deux alternatives, choix multiples, questions ouvertes.

Pour avoir un aperçu du contenu des questions, voici comment on pourrait les regrouper:

I - re les valeurs personnelles et sociales (eg. l'amour, la famille, la politique)

II- re l'éducation (e.g. les motivations, les opinions)

III- re le travail (e.g. genre de métier, âge au premier emploi)

IV- re les loisirs (eg. les activités exercées, les impressions)

ADMINISTRATION

Le questionnaire d'information générale fut administré en groupe, avec une série de tests à la fin de janvier. Puis il (i.e. 35 questions) fut repris à la mi-juin, excepté dans la classe-contrôle où seule la première passation fut possible, les étudiants n'étant plus disponibles pour la seconde. Les questions

susceptibles de présenter certaines difficultés de compréhension étaient expliquées. Les consignes suivantes étaient inscrites à la première page du questionnaire:

- "Répondez à toutes les questions en mettant un crochet à l'endroit qui correspond à votre réponse ou en écrivant sur le tiret à côté de la question. Si aucune des réponses prévues ne vous satisfait, veuillez écrire votre réponse dans la marge. "

- "Vous devez remplir vous - même le questionnaire. Vos réponses doivent reposer sur ce que vous pensez vous-même, sur ce que vous faites vous-même."

- "Soyez assurés que les réponses à ce questionnaire ne seront utilisées qu'à des fins de recherche et n'auront rien à voir avec les centres de main d'oeuvre ou la direction de l'école, ni avec votre évaluation pédagogique (ce n'est pas un examen).

LIMITES DU QUESTIONNAIRE

Une lecture rapide des réponses révèle plusieurs failles dans le questionnaire. Certaines questions sont très confuses pour les étudiants, soit à cause du degré d'abstraction du vocabulaire, soit à cause de la complexité de leur disposition; d'autres n'apportent aucun renseignement intéressant, compte tenu

de l'importance accordée à la longueur du questionnaire; d'autres i.e. certaines questions ouvertes, auraient avantage à être formulées en questions à choix forcés. Aussi la formulation actuelle de plusieurs questions demande un travail supplémentaire de transposition, qui aurait pu être évité, pour le traitement mécanographique des données. - Les résultats quantifiables furent analysés gracieusement par le Service d'Informatique du Ministère d'Education. -

D'autre part, on peut remettre en questions l'efficacité d'un tel questionnaire à l'intérieur d'une série de tests: les élèves sont peut-être particulièrement anxieux et ennuyés, et alors susceptibles de répondre en vitesse.

Par ailleurs, plusieurs erreurs furent commises par le Service d'Informatique lors de l'enregistrement ou la compilation des données; elles seront rapportées lors de la présentation des résultats. De plus, tous les questionnaires remplis ainsi que le code de la liste des élèves, qui étaient en la possession de l'Informatique, furent accidentellement détruits. Cette perte entraîne des conséquences très sérieuses: il est impossible de corriger plusieurs tableaux comportant des erreurs, toute l'information provenant des questions ouvertes est perdue et aucun rapprochement n'est possible entre les réponses au questionnaire et les données d'observation, ou les résultats obtenus aux divers tests, sur le plan individuel.

RESULTATS

Les résultats sont présentés de la façon suivante. D'abord les questions sont regroupées selon les thèmes mentionnés plus haut: certaines se rapportent à deux thèmes: valeur-éducation ou éducation-travail. A l'intérieur de ces groupes on peut retrouver trois autres subdivisions : a) l'information recueillie au début des classes et provenant des quatre classes ensembles, b) un regroupement des réponses en fonction de l'âge des étudiants, c) des comparaisons entre les classes expérimentales et "avant-après", i.e. entre la passation de janvier et celle de juin.

A cause des limites intrinsèques du questionnaire et du petit nombre de sujets, il nous semble imprudent d'avancer des conclusions. Par conséquent, les tableaux sont présentés avec très peu de commentaires: les remarques veulent simplement attirer l'attention du lecteur sur des données qui peuvent être particulièrement intéressantes. Les tableaux de résultats ont un chiffre entre parenthèses à la fin du titre; ceci indique le numéro de la question dans le questionnaire.

Pour ceux qui ont une copie complète du questionnaire, les questions avec astérisque ne furent posées qu'une seule fois, soit en janvier; les numéros encerclés indiquent une perte totale d'information.

I-VALEURS

La question 7 devait nous informer sur l'importance accordée à certains aspects de la vie personnelle et sociale des étudiants. Cependant à cause d'une formulation trop complexe, elle fut mal comprise par plusieurs et l'analyse quantitative globale des réponses due être supprimée. Toutefois avec les questionnaires en main il aurait été possible d'obtenir de l'information à partir des sujets qui l'avaient comprise.

Le tableau I, qui pourrait fournir quelques suggestions concernant le contenu para-académique des classes, indique un degré d'information (selon l'impression des élèves) assez bon sur la grande majorité des sujets proposés. En effet, c'est seulement chez les jeunes de moins de 21 ans et au sujet des partis politiques que l'on retrouve une proportion de plus de 50% de "mal informés": chez les moins de 21 ans, 59% re la politique et 40.9% re le syndicalisme; chez les étudiants de 22 à 29 ans, 35% re le syndicalisme et 32 % re la politique: chez ceux de 30 ans et plus, 28.5% re la politique et le syndicalisme. La famille, l'amour et les femmes sont des sujets où tous se considèrent bien informés, spécialement le groupe le plus âgé - 81.4%, 71.4%, 64.2%.

Tableau I

Répartition , en %, des étudiants en fonction de leur degré d

Répartition en fonction de l'âge pour les trois classes

Thèmes	21 ans et moins degré d'information			22 à 29 ans degré d'inform	
	+	±	−	+	±
Travail	31.8	54.5	13.6	44.11	47.
Famille	68.1	18.1	9.	61.7	38.
Partis politiques	9.	22.7	59.	8.8	58.
Amour	68.1	22.7	.00	67.6	32.
Santé	54.5	36.3	4.5	50.	47.
Finances	31.8	45.4	13.63	41.1	55.
Instruction	50.	45.4	.00	50.	44.
Religion	36.3	40.9	13.6	61.7	20.
Loisirs	50.	36.3	4.5	55.8	41.
Façon d'agir	68.1	22.7	.00	50.	44.
Syndicalisme	4.5	45.4	40.9	8.8	55.
Hommes	40.9	45.4	4.5	55.8	44.
Femmes	68.1	22.7	.00	55.8	44.

* no. au questionnaire

Tableau I

Répartition , en %, des étudiants en fonction de leur degré d'information touchant différents thèmes (8*)

Répartition en fonction de l'âge pour les trois classes expérimentales ensembles.

Thèmes	21 ans et moins degré d'information			22 à 29 ans degré d'information			30 ans et plus degré d'information		
	+	±	−	+	±	−	+	±	−
Travail	31.8	54.5	13.6	44.11	47.05	8.82	46.4	39.2	10.7
Famille	68.1	18.1	9.	61.7	38.2	.68	81.4 *	11.11	.00
Partis politiques	9.	22.7	59.	8.8	58.8	32.3	17.8	50.	28.5
Amour	68.1	22.7	.00	67.6	32.3	.00	71.4	25.	.00
Santé	54.5	36.3	4.5	50.	47.	.00	71.4	28.5	.00
Finances	31.8	45.4	13.63	41.1	55.8	2.9	40.7	48.1	7.40
Instruction	50.	45.4	.00	50.	44.1	5.8	28.5	64.2	7.14
Religion	36.3	40.9	13.6	61.7	20.5	17.6	42.8	42.8	7.1
Loisirs	50.	36.3	4.5	55.8	41.1	2.9	39.2	46.4	10.7
Façon d'agir	68.1	22.7	.00	50.	44.1	5.8	67.8	28.5	.00
Syndicalisme	4.5	45.4	40.9	8.8	55.8	35.2	17.8	53.5	28.5
Hommes	40.9	45.4	4.5	55.8	44.1	.00	60.7	32.1	3.57
Femmes	68.1	22.7	.00	55.8	44.11	.60	64.2	28.5	3.5

Tableau I

* no. au questionnaire

La question 9 étant ouverte, nous n'avons, à cause de la perte des questionnaires, aucun renseignement.

Les calculs de l'Informatique au sujet de la question 10 sont erronés, ainsi au lieu de pourcentages, le tableau II ne comprendra que des chiffres bruts. Il ressort que le syndicalisme est le thème qui demeure le moins populaire tout au cours de l'expérience et auprès des trois groupes d'étudiants; chez les moins de 21 ans il est suivi de près par la politique et la religion. Par ailleurs on remarque que ce sont les élèves du troisième groupe (30 ans et plus) qui parlent le plus des sujets proposés et que seuls les étudiants de 22 à 29 ans n'augmentent pas leur moyenne de un thème par élève.

Le tableau III présente une comparaison entre le niveau d'aspiration d'étude des élèves et ce qu'ils voient comme realité possible, en fonction des classes et de deux moments de passation (janvier et juin). Les réponses ont été regroupées en six niveaux de scolarité: IX e, Xe, XIe, XIIe, pré-universitaire, universitaire; chaque indice "+" représente environ un tiers d'une année.

Tableau II

Répartition des étudiants qui parlent de différents thèmes au foyer et avec des amis. Répartition en fonction de l'âge pour les trois classes expérimentales ensembles (10).

Thèmes	Etudiants					
	21 ans et moins		22 à 29 ans		30 ans et plus	
	début	fin	début	fin	début	fin
Travail	9	9	17	17	13	13
Loisirs	9	10	16	17	11	13
Famille	5	6	13	10	13	13
Amour	10	9	11	12	11	14
Avenir	11	9	14	17	13	13
Politique	2	3	4	11	6	12
Religion	2	3	9	7	9	9
Santé	7	7	10	6	11	10
Bien-être	4	10	11	9	11	11
Syndicalisme	1	2	4	5	6	7
Enseignement	5	4	11	12	13	13
Hommes	3	7	8	13	10	11
Femmes	10	11	13	15	10	11
Total	78	90	141	151	137	150
Nombre total d'étudiants	11		17		13	
Moyenne totale	7.1	8.2	8.3	8.8	10.5	11.5

Tableau II

ableau III

n re la poursuite des études avec celui de la réalité possible (15 et 16)

eau d'étude

	Fin						Moyenne	
	IX	X	XI	XII	pré-univ.	univ.	Début	Fin
	1	3	2	-	4	3	XII+	XII
	2	4	3	1	2	-	X +	X++
	1	-	2	4	1	4	XII++	XII+
	2	-	4	4	-	2	XI	XI+
	-	3	5	5	1	3	XII	XI++
	1	3	6	4	-	3	XI+	XI+

Tableau III

Tableau III

Comparaison du niveau d'aspiration re la poursuite des études avec celui de la réalité possible (15 et

Classes	Niveau d'étude												Moyenne
	Début						Fin						Début
	IX	X	XI	XII	pré-univ.	univ.	IX	X	XI	XII	pré-univ.	univ.	
I Aspiration	1	2	1	2	-	6	1	3	2	-	4	3	XII+
Réalité	3	4	3	2	1	-	2	4	3	1	2	-	X +
II Aspiration	-	1	-	4	2	4	1	-	2	4	1	4	XII++
Réalité	3	3	2	1	2	1	2	-	4	4	-	2	XI
III Aspiration	-	2	3	8	-	4	-	3	5	5	1	3	XII
Réalité	-	5	3	7	-	1	1	3	6	4	-	3	XI+

Dans les trois classes on note une légère diminution du niveau d'aspiration et une légère hausse au niveau des possibilités; en juin la moyenne du premier était de XIe++ année et du second de XIe année. C'est dans la classe I que le décalage est le plus grand entre les deux niveaux, tant au début qu'à la fin de l'année (deux ans et un an+), tandis que dans la classe III le décalage est presque nul en juin (i.e. quelques mois).

La question 17 aurait pu nous renseigner sur les raisons pour lesquelles certains n'étaient par intéressés à poursuivre des études. Mais cette information fut détruite avec les questionnaires.

Les résultats de la question 19 (vg. tableau IV) ont été regroupés en quatre niveaux d'âge, et sans les questionnaires il est impossible de les réduire aux trois niveaux utilisés précédemment.

Au tableau IV on constate que pour chaque groupe d'âge, au-delà de 75 % des étudiants considèrent l'un ou l'autre des motifs suivants comme facteur décisif dans la poursuite de ses études: acquérir des connaissances nouvelles, se préparer à suivre un autre cours, obtenir un diplôme, augmenter ses

Tableau IV

Représentation en % de divers motifs, qui, selon les élèves, sera

Motifs	17-20 ans	21-25 ans
Connaissances nouvelles	15.7	16.5
Changer d'emploi	12.1	13.5
Préparation autre cours	15.	15.5
Meilleures affaires	5.	.97
Nouvelle vision	10.	13.5
Obtenir diplôme	16.4	15.5
Syndicat ou association	7.8	5.8
Possibilité d'avancement	16.4	13.5
Occuper ses loisirs	1.4	4.8
Total nombre d'élèves:	inconnu	inconnu

Tableau IV

Représentation en % de divers motifs, qui, selon les élèves, seraient des facteurs décisifs dans la poursuite de leurs études (19).

Motifs	17-20 ans	21-25 ans	26-35 ans	36 ans et plus
Connaissances nouvelles	15.7	16.5	13.9	17.3
Changer d'emploi	12.1	13.5	14.7	14.1
Préparation autre cours	15.	15.5	15.5	15.2
Meilleures affaires	5.	.97	3.8	5.4
Nouvelle vision	10.	13.5	12.4	10.8
Obtenir diplôme	16.4	15.5	15.5	15.2
Syndicat ou association	7.8	5.8	5.4	4.3
Possibilité d'avancement	16.4	13.5	14.7	15.2
Occuper ses loisirs	1.4	4.8	3.8	2.1
Total nombre d'élèves:	inconnu	inconnu	inconnu	inconnu

Tableau IV

chances au travail, ou changer d'emploi.

Le tableau V comporte les mêmes groupes d'âge que le précédent; ici non plus il n'est pas possible de les changer. Excepté chez les étudiants de 21 à 25 ans, l'instruction générale est cotée préférable à la formation pratique pour se trouver un emploi. Cependant il est fort possible que l'item "instruction et formation" devrait avoir un pourcentage plus élevé: en effet, certains étudiants avaient coté les deux choix séparément et il nous est impossible de vérifier si ces réponses ont été bien enregistrées.

Le tableau VI montre la répartition en pourcentage de la population globale en fonction du degré d'inquiétude face à l'avenir. Au début 81.7% des moins de 21 ans, 58.8% des 22 à 29 ans et 49.9% des plus de 30 ans se disent inquiets; tandis qu'à la fin les pourcentages sont, dans le même ordre, de 45.3%, 35.2% et 63.2%. Donc diminution considérable chez les plus jeunes et augmentation chez les plus âgés.

La question 22 b) ne peut être présentée: il y eut erreur lors de la transcription des données. On voulait savoir si, pour les étudiants, l'instruction avait pour but d'apprendre des moyens de gagner sa vie ou des moyens pour comprendre le monde dans lequel on vit.

Tableau V

Répartition en % selon 4 niveaux d'âge en fonction du groupe de formation ou d'instruction qui lui aiderait le plus à trouver un emploi. (20)

Age	Instruction générale	Formation pratique	Instruction et formation
17-20 ans	48.14	29.6	22.2
21-25 ans	29.4	35.2	29.4
26-35 ans	66.6	19.	14.2
36 ans et plus	55.5	11.1	33.3
Total nombre d'élèves:	inconnu	inconnu	inconnu

Tableau V

Tableau VI

, de la population globale selon son degré d'inquiétude

de l'expérience (21)

			FIN		
un peu inquiet	pas inquiet	trop inquiet	inquiet	un peu inquiet	pas inquiet
18.1	-	27.2	18.1	45.4	9.1
29.4	11.7	17,6	17.4	35.3	29.4
42.8	7.1	35.7	28.5	21.4	14.3

Tableau VI

Tableau VI

Répartition en % et en fonction de l'âge, de la population globale selon son degré d'inquiétude face à son avenir au début et à la fin de l'expérience (21)

AGE	DEBUT				FIN			
	trop inquiet	inquiet	un peu inquiet	pas inquiet	trop inquiet	inquiet	un peu inquiet	pas inquiet
21 ans et plus	36.3	45.4	18.1	-	27.2	18.1	45.4	
22 à 29 ans	35.3	23.5	29.4	11.7	17,6	17.6	35.3	
30 ans et plus	28.5	21.4	42.8	7.1	35.7	28.5	21.4	

II - EDUCATION

Selon le tableau VII, 34 étudiants sur 84, depuis qu'ils ont laissé l'école, ont suivi des cours, soit par correspondance, soit à temps partiel, la plupart étant à temps partiel. On demandait (question 18) aux gens de spécifier la sorte de cours, mais cette information est perdue.

La question 22 a) s'informait des opinions des étudiants au sujet des professeurs, mais les résultats fournis par l'Informatique ne font aucun sens (17 élèves sur 13 possibles répondent vrai, ce qui équivaut à un pourcentage de 40%).

Tableau VII

Répartition de la population globale qui a:

a) suivi des cours par correspondance
b) suivi des cours à temps partiel (18)

	No. d'élèves
Cours par correspondance	3
Cours à temps partiel	25
Cours par correspondance et à temps partiel	6
No. total d'élèves	34

Tableau IX

Répartition de la moyenne d'âge de la population globale au départ des études (11)

Age	No. d'élèves	%
11 ans	-	-
12 ans	4	4.7
13 ans	7	8.3
14 ans	20	23.8
15 ans	22	26.1
16 ans	15	17.8
17 ans	14	16.6
18 ans	2	2.3
19 ans et plus	-	-
Nombre total d'élèves	84	

Le tableau IX nous donne l'âge des étudiants lorsqu'ils ont quitté leurs études; 84.3% avaient entre 14 et 17 ans.

Au tableau X nous voyons que 81.4% des étudiants avaient complété la 7e ou 8e année avant d'arrêter pour travailler. Toutefois 14 % étaient en-dessous de ce niveau et

on peut s'attendre à ce qu'une bonne proportion d'entre eux n'avaient pas suivi d'autres cours avant de s'inscrire en 9e année.

Tableau X

Répartition du nombre d'élèves d'après la dernière année d'étude pour la population globale (14).

L'année	No. d'étudiants	%
1ère -5e année	5	5.8
6e année	7	8.1
7e année	48	55.8
8e année	22	25.6
9e année	3	3.5
Nombre total d'élèves	85	

La question 12 suggérait des raisons pour avoir quitter les études. On remarque, au tableau XI, que seulement 12% des étudiants disent avoir abandonné parce qu'ils en avaient assez des études ou à cause de notes faibles.

Tableau XI

Répartition du nombre d'étudiants des trois classes expérimentales et de la classe contrôle en fonction de la raison qui leur a fait quitter leurs études (12)

Motif	No. d'étudiants	%
Refus d'étudier	10	11.9
Notes faibles	6	7.1
Manques d'argent	20	23.8
Aide à famille	29	34.5
Hâte de travailler	19	22.6
Nombre total d'étudiants	84	

Le tableau XII montre que 35.8% des étudiants ont commencé à travailler à plein temps entre 11 et 15 ans.

III TRAVAIL

Les questions 5 et 6 réfèrent au genre de travail que faisaient les étudiants avant leur inscription aux cours de pré-emploi, mais cette information fut perdue avec

Tableau XII

Répartition de la moyenne d'âge de la population globale lors du ler emploi à plein temps. (13)

Age	No. d'élèves	%
11 ans	1	1.2
12 ans	-	-
13 ans	3	3.6
14 ans	15	17.9
15 ans	11	13.1
16 ans	22	26.2
17 ans	16	19
18 ans	11	13.1
19 ans	2	2.4
20 ans et plus	1	3.5
Nombre total d'élèves	84	

les questionnaires. Par ailleurs, la question 23, qui demande l'opinion des gens au sujet de différents aspects à considérer dans un emploi, due être tout à fait supprimée. Plusieurs élèves ont mal compris les consignes; il faudrait trouver une formulation plus simple.

Tableau XIII

Répartition en % de la population globale en fonction de ses opinions concernant les syndicats (24)

Opinions	% des réponses		
	Vraie	Fausse	Autres
Favorisent chefs de syndicat	51.76	45.88	2.35
Nuisent à l'ouvrier	16.47	80.00	3.52
Représentation ouvrière	83.52	12.94	3.52
Force ouvrière	84.88	9.30	5.81

Le tableau XIII nous présente la position des étudiants à l'égard de diverses opinions au sujet des syndicats. Au delà de 80% sont d'accord que les syndicats aident les ouvriers, par contre plus de 50 % sont aussi d'avis qu'ils favorisenr principalement les chefs de syndicat.

IV - LOISIRS

Les questions 25 à 48 concernent les loisirs; on veut savoir quelles activités les gens préfèrent pour occuper leur temps libre, quelle information ils possèdent au sujet des divers loisirs possibles, etc.

Tableau XIV

Moyenne de la population qui fait partie d'associations ou mouvements (25).

	% de représentation
Membres	26.7
Non-membres	73.2

Ainsi le numéro 25 (vg tableau XIV) s'informe si les gens font partie d'association(s), d'organisation (s) ou de mouvement(s). Sans la perte des questionnaires, il aurait été possible de savoir quelles sont ces associations, quel poste ils y occupent et de quelle association ils aimeraient faire partie. Le tableau XIV dit que 26.7% des étudiants sont membres d'une association quelconque.

Tableau XV

Moyenne de la population qui pratique un ou des sports (43)

	% de représentation
Sportifs	75.5
Non-sportifs	24.4

Le tableau XV rapporte que 75 % des étudiants pratiquent un ou des sports; la question (43) demande aussi quels sont ces sports et le nombre de fois par mois qu'on les pratique durant la période où cette activité est exercée. Seuls les résultats de la première partie de la question nous sont parvenus.

Tableau XVI

Moyenne de la population qui fréquente des centres de loisirs (44).

	% de représentation
Vont au centre	25.6
N'y vont pas	73.1

Le tableau XVI indique que 25% des étudiants vont parfois dans un centre de loisir. La question suivante (45) veut le nombre de fois par semaine que ces centres sont fréquentés, mais nous n'avons pas reçu ces données.

Tableau XVII

Répartition en % des étudiants selon qu'ils exécutent certaines

Activité	Classe I						Classe II			
	Début			Fin			Début			
	rég.	occ.	jms	rég.	occ.	jms	rég.	occ.	jms	rég.
T.V.	30.7	69.2	.00	7.6	92.3	-	50.	50.	-	16.
Promenade	23.	61.5	15.3	38.4	61.5	-	33.3	66.6	-	9.
Club	23.	38.4	30.7	-	84.6	15.3	16.6	25.	58.3	8.
Journeaux	53.	46.1	.00	46.1	46.1	-	50.	41.6	8.3	33.
Livres	23.	46.1	7.6	30.7	53.8	7.6	16.6	50.	16.6	25.
Rencontre d'amis	46.1	46.1	7.6	38.4	53.8	7.6	25.	75.	-	27.
Rencontre de parents	38.4	46.1	15.3	30.7	46.1	23.	16.6	83.3	-	33.
Pêche-chasse	23.	38.4	23.	15.3	61.5	15.3	16.6	33.3	50.	8.
Camping	23.	23.	46.1	23.	30.7	30.7	-	50.	33.3	8.
Autres sports	23.	53.8	7.6	7.6	61.5	7.6	25.	50.	25.	33.
Cinéma	15.	46.1	38.4	23.	46.1	30.7	16.6	83.3	-	8.
Taverne	-	7.6	84.6	-	46.1	53.8	8.33	25.	66.6	16.
Cours du soir	7.6	23.	69.2	15.3	30.7	53.8	8.3	-	91.6	8.
Cartes	7.6	76.9	15.3	15.3	61.5	23.	16.6	66.6	16.6	16.
Camp	7.6	61.5	30.7	23.	46.1	30.7	8.3	75.	16.6	16.
Jeux avec enfants	53.8	38.4	7.6	38.4	38.4	15.3	41.6	33.3	25.	25.
Bricolage	38.4	23.	38.4	61.5	7.6	30.7	25.	50.	25.	25.
Associations	15.3	23.	61.5	-	39.7	61.5	-	25.	75.	-
Autres	7.6	-	-	7.6	7.6	-	8.3	8.3	-	-
Total			498.9			406.6			507.9	

Tableau XVII

Répartition en % des étudiants selon qu'ils exécutent certaines activités régulièrement , occasionnellement ou jamais (26).

Activité	Classe I						Classe II						Classe III					
	Début			Fin			Début			Fin			Début			Fin		
	rég.	occ.	jms	rég.	occ.	jms	rég.	occ.	jms	rég.	occ.	jms	rég.	occ.	jms	rég.	occ.	jms
T.V.	30.7	69.2	.00	7.6	92.3	-	50.	50.	-	16.6	83.3	-	47.	52.9	-	35.2	64.7	-
Promenade	23.	61.5	15.3	38.4	61.5	-	33.3	66.6	-	9.	90.9	-	47.	47.	5.8	47.	41.1	-
Club	23.	38.4	30.7	-	84.6	15.3	16.6	25.	58.3	8.3	58.3	33.3	5.8	58.8	35.2	6.2	87.5	6.25
Journeaux	53.	46.1	.00	46.1	46.1	-	50.	41.6	8.3	33.3	50.	8.3	29.4	70.5	-	35.2	58.8	5.8
Livres	23.	46.1	7.6	30.7	53.8	7.6	16.6	50.	16.6	25.	66.6	-	11.7	64.7	23.5	5.8	64.7	17.6
Rencontre d'amis	46.1	46.1	7.6	38.4	53.8	7.6	25.	75.	-	27.2	63.6	9.	35.2	52.9	11.7	41.1	58.8	-
Rencontre de parents	38.4	46.1	15.3	30.7	46.1	23.	16.6	83.3	-	33.3	66.6	-	41.1	52.9	5.8	47.	47.	5.8
Pêche-chasse	23.	38.4	23.	15.3	61.5	15.3	16.6	33.3	50.	8.3	41.6	33.3	29.4	41.1	29.4	23.5	47.	23.5
Camping	23.	23.	46.1	23.	30.7	30.7	-	50.	33.3	8.3	41.6	41.6	29.4	11.7	58.8	17.6	41.1	35.2
Autres sports	23.	53.8	7.6	7.6	61.5	7.6	25.	50.	25.	33.3	50.	16.6	35.2	41.1	11.7	23.5	70.5	-
Cinéma	15.	46.1	38.4	23.	46.1	30.7	16.6	83.3	-	8.3	91.6	-	17.6	70.5	11.7	17.6	76.4	5.8
Taverne	-	7.6	84.6	-	46.1	53.8	8.33	25.	66.6	16.6	25.	50.	-	47.	52.9	11.7	35.2	52.9
Cours du soir	7.6	23.	69.2	15.3	30.7	53.8	8.3	-	91.6	8.3	25.	66.6	-	-	100.	-	-	100.
Cartes	7.6	76.9	15.3	15.3	61.5	23.	16.6	66.6	16.6	16.6	75.	8.3	11.7	64.7	23.5	-	64.7	35.2
Camp	7.6	61.5	30.7	23.	46.1	30.7	8.3	75.	16.6	16.6	58.3	16.6	11.7	47.	41.1	11.7	52.9	35.2
Jeux avec enfants	53.8	38.4	7.6	38.4	38.4	15.3	41.6	33.3	25.	25.	50.	25.	35.2	47.	17.6	23.5	64.7	11.7
Bricolage	38.4	23.	38.4	61.5	7.6	30.7	25.	50.	25.	25.	58.3	16.6	23.5	58.8	17.6	29.4	58.8	11.7
Associations	15.3	23.	61.5	-	38.7	61.5	-	25.	75.	-	16.6	75.	11.7	17.6	70.5	-	17.6	82.3
Autres	7.6	-	-	7.6	7.6	-	8.3	8.3	-	-	8.3	8.3	11.7	5.8	11.7	-	11.7	-
Total			498.9			406.6			507.9			408.5			605.7			409.-

Tableau XVII

La question 26 s'informe de la fréquence que divers genres d'activités sont exercées; on fait ici, au tableau XVII, une comparaison "début-fin" et entre les trois classes expérimentales. Si on regarde les totaux des colonnes "jamais", il ressort que les élèves de la classe I sont ceux qui, en janvier, exercaient le plus les activités proposées et ceux de la classe III les exerçaient le moins. Mais en juin, ce sont ces derniers qui s'avèrent les plus actifs dans ces domaines, tandis que les élèves des classes I et II se situent environ au même niveau. Aussi il est intéressant de noter que pour les trois classes le total "jamais" diminue à la fin de l'année: c'est-à-dire que les élèves exercent plus ces activités.

Les questions 27 à 32 sont dans la même ligne que la question précédante: ici on s'enquiert du nombre de fois que certaines activités culturelles ont été exercées au cours d'une période de quatre mois. On compare les deux passations du questionnaire et les classes entre elles. Le tableau XVIII montre peu de différence entre janvier et juin, les moyennes demeurant à peu près les mêmes. C'est la classe I qui a, proportionnellement, la plus haute moyenne; ici on fréquente plus les spectacles de variété en juin, mais moins le théâtre. Dans la classe II aussi on va moins au théâtre en juin; c'est la seule classe où la moyenne totale d'exercice diminue. Les élèves de la

Tableau XVIII

lturelles ont été exercées durant une période de 4 mois (27 à 32).

Classe II		Classe III	
Début	Fin	Début	Fin
.5	.7	.5	.9
.2	-	.2	1.0
.3	.3	.4	.4
1.5	.9	2.2	.9
1.3	;2	1.4	.9
2.8	2.8	2.3	3.1
6.6	4.9	7.0	7.2

Tableau XVIII

Tableau XVIII

Moyenne du nombre de fois que des activités culturelles ont été exercées durant une période de 4 mois (27 à 3

Activités	Classe I		Classe II		Classe III	
	Début	Fin	Début	Fin	Début	Fin
Expo d'arts	.8	.2	.5	.7	.5	.9
Musique classique	.3	.2	.2	-	.2	1.0
Jazz	.8	.9	.3	.3	.4	.4
Variété	1.0	2.2	1.5	.9	2.2	.9
Théâtre	2.0	.9	1.3	;2	1.4	.9
Livres	2.9	3.5	2.8	2.8	2.3	3.1
Total	7.8	7.9	6.6	4.9	7.0	7.2

classe III ont assisté à moins de spectacles de variété en juin, mais ont lu un peu plus de livres.

Les questions 33 et 34, au sujet du restaurant et de la salle de billard, ne fournissent peu d'information, si ce n'est que pour la classe II la moyenne concernant les échanges dans un restaurant a augmenté de 0.4 à 2.2 et a diminué de 1.9 à 0.8 dans la classe III. Les autres données sont à peu près équivalentes d'une classe à l'autre et aux deux moments de passation du questionnaire.

Le tableau XIX donne le nombre d'étudiants qui ont lu différents journaux durant une période de quatre semaines - nous voulions présenter les données en pourcentages, mais ceux-ci ont mal été calculés. Dans les deux classes de Montréal il y a plus d'étudiants qui lisent les journaux en juin qu'en janvier, mais c'est la classe II où l'augmentation est la plus grande. Si on fait des totaux séparés pour les quotidiens et les hebdomadaires, on voit que les deux classes augmentent également pour les quotidiens et que la classe II augmente surtout pour les hebdomadaires. La classe de Québec ne bouge aucunement.

Tableau XIX

Nombre d'étudiants qui ont lu différents journaux durant une période de 4 mois

	Montréal			
	Classe I		Classe II	
Quotidiens	Début	Fin	Début	Fin
La Presse	10	9	7	10
Montréal Matin	9	8	7	9
Journal de Montréal	1	6	4	7
Gazette	-	-	-	1
Devoir	3	7	-	3
Montréal Star	-	-	2	1
Action	-	1	-	-
Soleil	-	-	-	-
Journal Québec	-	-	-	-
Chronique technique	-	-	-	-
Autres		2	5	1
Hebdo				
Patrie	4	7	5	8
Petit Journal	4	7	7	7
Allo-Police	4	4	5	8
Photos Vedettes	5	6	1	7
Minuit	2	3	2	3
Dimanche-Matin	10	8	7	9
Star Weekly	-	1	1	2
Nouvelles Illustrées	2	3	1	3
Perspectives	3	4	-	1
Autres	1	2	-	-
Total	60	78	54	80
No. total d'élèves	13		12	

Tableau XIX

Nombre d'étudiants qui ont lu différents journaux durant une période de 4 mois (35).

	Montréal				Québec	
	Classe I		Classe II		Classe III	
Quotidiens	Début	Fin	Début	Fin	Début	Fin
La Presse	10	9	7	10	3	1
Montréal Matin	9	8	7	9	7	8
Journal de Montréal	1	6	4	7	1	2
Gazette	-	-	-	1	-	1
Devoir	3	7	-	3	-	3
Montréal Star	-	-	2	1	-	-
Action	-	1	-	-	1	2
Soleil	-	-	-	-	16	14
Journal Québec	-	-	-	-	5	2
Chronique technique	-	-	-	-	-	-
Autres		2	5	1	-	1
Hebdo						
Patrie	4	7	5	8	4	3
Petit Journal	4	7	7	7	6	6
Allo-Police	4	4	5	8	8	8
Photos Vedettes	5	6	1	7	9	9
Minuit	2	3	2	3	7	5
Dimanche-Matin	10	8	7	9	3	3
Star Weekly	-	1	1	2	-	-
Nouvelles Illustrées	2	3	1	3	1	1
Perspectives	3	4	-	1	6	7
Autres	1	2	-	-	-	1
Total	60	78	54	80	77	77
No. total d'élèves	13		12		17	

Tableau XIX

Tableau XX

Répartition en % des étudiants en fonction de leurs préférences musicales (36)

Préférences musicales	Classe I		Classe II		Classe III	
	Début	Fin	Début	Fin	Début	Fin
Yé Yé	23.	15.3	16.6	8.3	17.6	18.7
R' Roll	15.3	-	16.6	16.6	5.8	6.2
Classique	7.6	15.3	-	8.3	17.6	6.2
Semi-classique	7.6	7.6	33.3	33.3	23.5	31.2
Jazz	7.6	38.4	-	-	5.8	12.5
Western	7.6	7.6	16.6	16.6	23.5	18.7
Sud-américain	23.	15.3	8.3	8.3	-	-
Folklore	-	-	8.3	8.3	5.8	6.2
Autres	7.6	-	-	-		-
Nombre total d'élèves:	13		12		17	

Selon le tableau XX, l'intérêt pour le rock n'roll disparaît en juin et augmente pour le jazz dans la classe I; il augmente pour le classique dans les classes I et II, mais diminue dans la classe III; dans cette dernière classe l'intérêt pour le jaz et le semi-classique s'accentue.

Les réponses aux questions 37, 38, 40 et 42, au sujet du cinéma, des livres, de la radio et de la télévision, sont irrécupérables.

Les résultats au tableau XXI nous laissent un peu hésitants: on ne sait pas si les réponses enregistrées "autres" signifient autres postes ou autres réponses (i.e. rejet) ou les deux. De toute façon, la cote d'écoute à la radio a peu changé dans les classes de Montréal, quant à Québec, on ignore si les étudiants écoutent moins la radio ou des postes différents.

En ce qui concerne le choix de canal de télévision, les gens de la classe II n'ont pas du tout changé, un élève de la classe I et un de la classe III préfèrent en juin un autre canal. C'est dans la classe II qu'on constate la plus grande diversité; la grande majorité des élèves de Montréal préfèrent le canal 10, tandis qu'à Québec c'est le 4 qui est le plus populaire (tableau XXII)

Tableau XXI

Répartition des étudiants en fonction du poste de radio qu'ils écoutent l

Montréal Postes de radio	Classe I			Classe	
	Début	Fin	Diff.	Début	Fi
CBF	-	1	+1	2	-
CJMS	7	6	-1	4	5
CKAC	-	-	-	2	1
CKVL	1	2	+1	2	-
Autres	3	4	+1	2	3
Total d'écoute	11	13	+2	12	9
Totaux sans "autres"	8	9	+1	10	6

Tableau XXI

Répartition des étudiants en fonction du poste de radio qu'ils écoutent le plus souvent (39).

Montréal	Classe I			Classe II			Québec	Classe III		
Postes de radio	Début	Fin	Diff.	Début	Fin	Diff.	Postes de radio	Début	Fin	Diff.
CBF	-	1	+1	2	-	-2	CHRC	11	7	-4
CJMS	7	6	-1	4	5	+1	CKCV	3	-	-3
CKAC	-	-	-	2	1	-1	CJLR	1	4	+3
CKVL	1	2	+1	2	-	-2				
Autres	3	4	+1	2	3	+1	Autres	1	6	+5
Total d'écoute	11	13	+2	12	9	-3	Total d'écoute	16	17	+1
Totaux sans "autres"	8	9	+1	10	6	-4	Totaux sans "autres"	15	11	-4

Tableau XXII

Répartition en % des étudiants, en fonction du canal de T.V. qu'ils écoutent le plus souvent (41).

Montréal					Québec		
Canaux	Classe I		Classe II		Canaux	Classe III	
	Début	Fin	Début	Fin		Début	Fin
2	9.1	8.3	8.3	8.3	11	23.5	35.3
10	90.9	83.3	66.7	66.7	4	70.6	64.7
6	-	8.3	-	-	5	-	-
12	-	-	16.7	16.7			
Autres	-	-	8.3	8.3	Autres	5.9	
Nombre total d'élèves:	13		12		Nombre total d'élèves:	17	

Tableau XXII

Les tableaux XIII a) et b) présentent la préférence du canal de télévision en fonction du genre d'émission; il y a possibilité de comparaison entre les classes et entre les deux moments de passation du questionnaire.

Le tableau XXIV réfère à divers institutions d'information ou de culture. Globalement, les étudiants des classes I et III se disent plus renseignés, mais il n'y a pas de changement dans la classe II. Quand on regarde le détail des données on voit que dans chaque classe certains se disent moins informés en juin qu'en janvier; se seraient-ils rendu compte d'une erreur faite à la première administration? A Montréal c'est le T.N.M. qui est le plus connu, tandis qu'à Québec c'est L'O.N.F.

Le tableau XXV nous fait part de la position des étudiants au sujet d'opinions sur les loisirs. La plupart des élèves (tous dans la classe II) disent que durant leur temps de loisir ils cherchent à se développer intellectuellement et physiquement.

Au sujet des loisirs, il semble opportun de noter l'influence possible du changement de saison: la première administration du questionnaire eut lieu pendant l'hiver (fin-janvier) et la seconde au mois de juin.

Tableau XXVII a)

canal de T.V. pour tel genre d'émission : Montréal (47)

			Fin				
	12	autres	2	10	6	12	autres
	-	-	2	9	-	1	-
	-	-	8	4	-	-	-
	-	-	4	8	-	1	-
	-	-	3	6	-	-	-
	1	-	4	4	1	1	-

			Fin				
	12	autres	2	10	6	12	autres
-	1	1	1	8	2	1	1
	1	1	7	3	-	1	1
	1	1	5	5	1	1	1
	-	1	3	7	-	1	1
	-	1	8	1	-	-	1

Tableau XXIII

Tableau XXIII a)

Répartition des étudiants en fonction du choix de tel canal de T.V. pour tel genre d'émission : Montréal (47)

Classe I	Début					Fin			
Emissions :	2	10	6	12	autres	2	10	6	12
Em. comiques	1	11	-	-	-	2	9	-	1
Nouvelles	7	4	-	-	-	8	4	-	-
Films	3	9	-	-	-	4	8	-	1
Em. pour jeunes	3	7	-	-	-	3	6	-	-
Information	4	4	-	1	-	4	4	1	1

Classe II	Début					Fin			
Emissions:	2	10	6	12	autres	2	10	6	12
Em. comiques	2	9	-	1	1	1	8	2	1
Nouvelles	9	2	-	1	1	7	3	-	1
Films	4	6	1	1	1	5	5	1	1
Em pour les jeunes	2	8	2	-	1	3	7	-	1
Information	10	2	-	-	1	8	1	-	-

Tableau XXIII b)

Répartition des étudiants en fonction du choix de tel canal de T.V. pour tel ge

	Classe III	Montréal					
	Emissions:	2	10	6	12	autres	1
DEBUT	Em. comiques	-	3	-	1	1	
	Nouvelles	2	1	-	1	1	
	Films	1	1	-	2	1	1
	Em. pour jeunes	1	3	-	-	1	
	Information	1	2	-	-	1	
FIN	Em. comiques	-	1	-	-	-	
	Nouvelles	-	-	-	-	1	
	Films	-	-	-	-	1	
	Em. pour jeunes	-	-	-	-	1	
	Information	-	1	-	-	-	

Tableau XXIII b)

Répartition des étudiants en fonction du choix de tel canal de T.V. pour tel genre d'émission (47) : Québec

Classe III	Montréal					Québec			
Emissions :	2	10	6	12	autres	11	4	5	autres
Em. comiques	-	3	-	1	1	7	9	-	-
Nouvelles	2	1	-	1	1	7	9	-	-
Films	1	1	-	2	1	11	5	-	-
Em. pour jeunes	1	3	-	-	1	7	6	-	-
Information	1	2	-	-	1	7	6	1	-
Em. comiques	-	1	-	-	-	4	9	-	-
Nouvelles	-	-	-	-	1	7	6	-	1
Films	-	-	-	-	1	8	4	-	1
Em. pour jeunes	-	-	-	-	1	5	7	-	1
Information	-	1	-	-	-	5	6	1	1

Tableau XXIII b)

lu parler d'institutions d'information et de culture (46)

Tableau XXIV

ff.	Classe II			Classe III		
	Début	Fin	Diff.	Début	Fin	Diff.
-	5	6	1	6	10	4
1	1	1	-	1	2	1
3	3	3	-	4	6	2
3	6	7	1	9	9	-
5	8	9	1	14	16	2
3	2	2	-	2	4	2
-	3	1	2	3	2	1
2	8	7	1	7	10	3
9	36	36	0	46	59	13

Tableau XXIV

Répartition des étudiants qui connaissent ou ont entendu parler d'institutions d'information et de culture (46)

Institutions	Classe I			Classe II			Classe
	Début	Fin	Diff.	Début	Fin	Diff.	Début	Fi
Grands Ballets	7	7	-	5	6	1	6	10
Ecole Nationale de théâtre	4	3	1	1	1	-	1	2
J.M.C.	7	4	3	3	3	-	4	6
Rideau Vert	6	9	3	6	7	1	9	9
O.N.F.	6	11	5	8	9	1	14	16
Cinémathèque	4	7	3	2	2	-	2	4
Société d'études	1	1	-	3	1	2	3	3
T.N.M.	8	10	2	8	7	1	7	1
Total de réponses affirmatives	43	52	9	36	36	0	46	5

Tableau XXV

Répartition des étudiants en fonction de leurs opinions et impressions personnel

	Opinions	Classe I		Classe II	
		Vrai	Faux	Vrai	Faux
DEBUT	Expo pour femmes	-	13	-	12
	Assez terrain camp.	8	5	5	7
	Week-end = ennui	5	8	3	9
	Sorts = argent	7	6	6	6
	Loisirs bien organisés	6	7	7	5
	T.V. = rien à faire	4	9	1	11
	Dév. physique-intellectuel	8	5	12	-
	Rencontre amis	9	4	6	6
FIN	Expo pour femmes	1	12	1	11
	Assez terrain camp.	10	3	5	6
	Week-end = ennui	4	9	3	9
	sports = argent	6	7	7	5
	Loisirs bien organisés	6	7	5	7
	T.V. = rien à faire	3	10	-	11
	Dév. physique-intellectuel	8	5	12	-
	Rencontre amis	7	6	4	8
	Nombre total d'élèves	13		12	

Tableau XXV

ion des étudiants en fonction de leurs opinions et impressions personnelles sur les loisirs (48).

	Classe I		Classe II		Classe III	
	Vrai	Faux	Vrai	Faux	Vrai	Faux
ur femmes	-	13	-	12	2	15
errain camp.	8	5	5	7	13	4
d = ennui	5	8	3	9	5	12
argent	7	6	6	6	12	5
bien organisés	6	7	7	5	11	5
ien à faire	4	9	1	11	1	16
ysique-intellectuel	8	5	12	-	16	1
re amis	9	4	6	6	12	5
ur femmes	1	12	1	11	1	16
errain camp.	10	3	5	6	13	4
d = ennui	4	9	3	9	6	11
argent	6	7	7	5	7	10
bien organisés	6	7	5	7	5	12
ien à faire	3	10	-	11	5	12
ysique-intellectuel	8	5	12	-	13	4
re amis	7	6	4	8	14	3
total d'élèves	13		12		17	

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES

I a) OBJECTIFS ET METHODOLOGIE

. Objectifs 1

. Méthodologie - instruments 3

- conditions expérimentales 5

- plan 6

I b) ECHANTILLONNAGE

. Etude de la population et des informations 9

. Procédure d'élaboration du projet 12

- première étape 13

- deuxième étape 17

- troisième étape 21

. Elaboration de l'échantillon 24

- description des individus 27

. Conclusion 30

II SOCIOGRAMME

CHAPITRE I : Présentation du sociogramme

. Présentation 32

. Méthodologie - procédure 33

- critique 34

. Interprétation des résultats: plan 36

CHAPITRE II : Analyse et interprétation des sociogrammes des trois classes 38

. Classe Dynamique de Groupe 38

- 1er sociogramme 38

- 2e sociogramme 43

- 3e sociogramme 48

- synthèse 53

. Classe Animation Sociale 58

- 1er sociogramme 58

- 2e sociogramme 63

- 3e sociogramme 67

- synthèse 72

. Classe Méthodes Actives 76

- 1er sociogramme 76

- 2e sociogramme 81
- 3e sociogramme 86
- synthèse 91

CHAPITRE III: Comparaison des trois classes 91

. Statut 91

. Interaction 96

. Organisation du groupe 97

- structure 97
- cohésion et intégration 98

. Comparaison des indices de popularité des sociogrammes aux phénomènes de leadership observés en classe 99

. Résumé et conclusion 99

Références 101

Appendice A: Directives données aux trois sociogrammes 102

. 1er sociogramme 102

. 2e sociogramme 103

. 3e sociogramme 104

Appendice B: Sociomatrices des choix et rejets aux sociogrammes pour les trois classes 105

. Dynamique de Groupe 105

. Animation Sociale 110

. Méthodes Actives 115

III MESURE DE L'INTELLIGENCE

. Description 120

. Hypothèses 121

. Qualités des tests utilisés 122

. Nos résultats quant aux qualités du test 125

- Dynamique de Groupe 128

- Animation Sociale 131

- Méthodes Actives 133

. Interprétation 135

. Caractéristiques spécifiques de notre population déroulant des tests d'intelligence 139

. Résumé et conclusion 141

. Références 143

IV CONCEPT DE SOI

. Description du test 145

. Hypothèse 148

. Qualités du test 149

. Description des classes 149

- Dynamique de Groupe 149
- Animation Sociale 151
- Méthodes Actives 151
- Groupe Contrôle 154

. Comparaison des trois classes expérimentales 154

. Comparaison entre les extrêmes 159

. Comparaison de l'évolution des classes à chaque échelle 162

. Caractéristiques de notre groupe 165

. Conclusion 166

. Références 168

V SONDAGE D'OPINION: DOGMATISME

. Description et qualité de l'instrument 169

. Définition du dogmatisme 171

. Hypothèses 174

. Description et analyse des classes 174

- résultats par classe 174
- résultats selon quatre niveaux de dogmatisme 178
- étude de l'influence des classes expérimentales 188

. Implication du dogmatisme sur le plan pédagogique 189

. Références 192

VI QUESTIONNAIRE DE SATISFACTION

. Introduction 193

. Satisfaction 196

- résultats à la 1ère - 2e et 4e question

. Raison des choix 199

- ce qui a été le plus apprécié 200

- ce qu'ils changeraient-principaux reproches 208

. Aide apportée dans le monde du travail 218

. Aide apportée dans les études futures 223

. Animateurs 226

- ce qui a été le plus apprécié

- principaux reproches

. Changements chez les élèves apportés par les classes 234

- vis-à-vis eux-mêmes 240

- vis-à-vis leur famille 241

- vis-à-vis leurs amis 243

. Opinion des élèves re: observateur 243

. Satisfaction re: enseignement 245

. Commentaires des élèves 254

. Conclusion 255

VII QUESTIONNAIRE INFORMATION GENERALE

. Introduction 265

. Le questionnaire - description 266

- administration 266

- limites 267

. Résultats 269

- valeurs 270

- éducation 280

- travail 283

- loisirs 285